

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Quand la criminalité rapporte : Les apprentissages réalisés dans les activités  
criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle

par

Marie-Michelle Pariseau

Mémoire présenté à Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Maîtrise ès Sciences (M. Sc.)

Maîtrise en orientation

Décembre 2017

©Marie-Michelle Pariseau, 2017

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Quand la criminalité rapporte : Les apprentissages réalisés dans les activités  
criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle

par

Marie-Michelle Pariseau

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Rachel Bélisle, professeure titulaire  
Présidente du jury

\_\_\_\_\_

Eddy Supeno, professeur adjoint  
Directeur de recherche

\_\_\_\_\_

Patricia Dionne, professeure adjointe  
Autre membre du jury

\_\_\_\_\_

Mémoire accepté le : \_\_\_\_\_

## SOMMAIRE

Ce mémoire par article se penche sur les apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle chez de jeunes adultes diplômés ou non. Plusieurs auteurs soutiennent que le processus d'insertion professionnelle des jeunes adultes est complexe et multidimensionnel (Goyette et Turcotte, 2004 ; Trottier, 2001). Afin d'avoir une compréhension plus fine de ce processus, notamment chez de jeunes adultes, il importe de s'attarder sur leur rapport au travail (Dubar, 2001) et sur ce qui se déroule au sein de leurs différentes sphères de vie (Goyette et Turcotte, 2004). Au sein de la sphère de vie professionnelle plus spécifiquement, des activités liées à l'économie informelle qui comprend notamment des activités délinquantes et criminelles (Bureau et Fendt (2010) pourraient avoir une influence certaine sur le processus d'insertion professionnelle. Ici, des jeunes adultes, diplômés ou non peuvent être tentés de s'investir dans des activités délinquantes et criminelles pour pallier les difficultés liées à l'insertion sur le marché du travail (McCarthy et Hagan, 2004). Car, malgré le degré de dangerosité associé à l'exercice de ces activités, il est possible d'en retirer des avantages variés (Charrette, 2010): des gains financiers, une reconnaissance symbolique et la réalisation d'apprentissages variés. En ce qui concerne la réalisation d'apprentissages variés, si des écrits relatent les apprentissages réalisés nécessaires à l'exercice d'activités criminelles, peu d'écrits s'attardent sur les apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles et qui sont mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle, car leur caractère illégal rend leur reconnaissance formelle impossible (Roy et Hurtubise, 2004). En effet, le casier judiciaire constitue un enjeu important en ce qui a trait à l'employabilité auprès de la population judiciarisée (Pager, 2003). Pourtant, dans une perspective d'apprentissage tout au long et tout au large de la vie (Delors, 1996), les apprentissages réalisés dans des activités criminelles pourraient influencer le processus d'insertion professionnelle chez des jeunes adultes, voire pallier à l'impact souvent négatif que peut avoir le casier judiciaire sur leurs recherches d'emploi et leur insertion professionnelle. Ainsi, l'objectif général de cette recherche

est d'établir en quoi la mobilisation des apprentissages réalisés dans les activités criminelles par de jeunes adultes participe ou non à leur processus d'insertion professionnelle.

Les éléments théoriques mobilisés dans le cadre de cette recherche pour répondre à l'objectif général de recherche sont la modélisation du système d'activité d'Engeström (2001) et son concept de franchissement des frontières (1995). Ici, la catégorisation des activités criminelles du Ministère de la Sécurité publique (2015) et les caractéristiques du processus d'insertion professionnelle selon Vincens (1997) permettent de circonscrire les activités criminelles et les activités liées au processus d'insertion professionnelle chez des jeunes adultes diplômés ou non. La modélisation du système d'activité d'Engeström sert ensuite à comprendre les différentes caractéristiques et composantes de ses activités. C'est d'ailleurs par cette modélisation qu'il est possible de cibler certains apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles. Puis, le concept de franchissement des frontières est utilisé, au regard des difficultés rencontrées par les jeunes adultes dans la réalisation d'activités liées au processus d'insertion professionnelle pour comprendre de quelle manière certains apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles sont mobilisés dans des activités liées au processus d'insertion professionnelle. À ces égards, trois objectifs de recherche ont été établis afin de répondre à l'objectif général de recherche : Identifier et décrire les activités criminelles de jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés; identifier et décrire le processus d'insertion professionnelle de jeunes adultes et les activités qui y sont liées; cibler des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle.

Au regard des objectifs spécifiques et de l'objectif général de cette recherche, celle-ci repose sur un devis qualitatif. La stratégie de recrutement préconisée a été l'échantillonnage volontaire non probabiliste par réseaux en raison notamment de la difficulté à approcher des personnes possédant les critères d'inclusion de la recherche : être âgé(e) de plus de 18 ans, avoir réalisé une ou des activités délinquantes et/ou

criminelles et avoir été jugé(e) pour celles-ci et résider dans la région de l'Estrie. Nous avons utilisé le site Facebook pour approcher différentes personnes qui seraient susceptibles de connaître des gens qui répondaient aux critères d'inclusion. Quatre participants ont été recrutés ainsi. Puis, deux autres participants ont été approchés au sein d'une maison de transition. Une compensation monétaire de 30 dollars était offerte lors des entretiens. L'échantillon de cette recherche est constitué de six personnes de sexe masculin âgées de 21 à 40 ans (moyenne d'âge : 26 ans). Trois participants n'ont pas leur diplôme d'études secondaires : un a arrêté après le secondaire un, un après le secondaire deux et le troisième après le secondaire quatre. Les trois autres participants ont complété des études secondaires, dont deux des études professionnelles. La collecte de données s'est déroulée de décembre 2016 à mars 2017 sous forme d'entretiens semi-dirigés appuyés par un guide d'entretien. Les entrevues, d'une durée variant entre 111 minutes et 183 minutes ont été réalisées dans une maison de transition (n=2), dans un établissement d'enseignement (n=2) et chez les participants dans des pièces fermées (n=2). Une analyse inductive délibératoire (Savoie-Zajc, 2004) des données a été réalisée, puis une retranscription intégrale des entretiens (Demazière et Dubar, 1997) et une analyse thématique des données (Paillé et Mucchielli, 2012). Puis, des fiches synthèses ont permis une analyse transversale des données pour faire ressortir les particularités du discours des participants et discerner des apprentissages mobilisés qui n'avaient pas été rapportés lors des entretiens.

À la lumière des analyses effectuées à partir de la conceptualisation de l'activité humaine d'Engeström, (2001), les résultats de cette étude montrent d'une part les composantes des activités criminelles (cinq des six participants ont abordés la vente de drogue comme activité criminelle et le sixième participant a abordé une invasion à domicile) ainsi que les apprentissages qui y sont réalisés : capacité d'analyse et d'observation, aptitudes en calcul mental, en vente et à créer des liens facilement avec les autres pour offrir un bon service à la clientèle. Le cadre d'analyse permet également de conceptualiser les composantes des activités liées au processus d'insertion professionnelles abordées par les jeunes adultes rencontrés comme trouver des milieux

de travail potentiels et leur faire parvenir leur curriculum vitae. La retombée associée à ces activités, soit d'obtenir une entrevue d'embauche et de rencontrer l'employeur s'avère difficile, voire impossible puisque selon eux, leur casier judiciaire constitue un obstacle important à la réalisation de ces activités. Ici, le concept de franchissement de frontières d'Engeström (1995) a permis de comprendre de quelle manière certains apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles sont mobilisés afin de compenser l'impact que peut avoir leur casier judiciaire dans leur recherche d'emploi et lorsque ceux-ci tentent de s'insérer professionnellement.

Se pencher sur ces apprentissages offrirait un soutien plus adapté aux personnes judiciairisées en ce qui concerne leurs enjeux d'insertion et ainsi relancer les réflexions sur les interventions adoptées auprès de ces individus. Cette recherche contribue également à cet effort scientifique mené dans plusieurs champs disciplinaires de faire sortir de l'invisibilité sociale des apprentissages que réalisent des populations vulnérables sur qui pèse souvent un regard normatif.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>SOMMAIRE .....</b>	<b>3</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES .....</b>	<b>7</b>
<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>9</b>
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>10</b>
<b>PREMIER CHAPITRE – PROBLÉMATIQUE .....</b>	<b>12</b>
1. LE CONTEXTE .....	12
2. LES ÉLÉMENTS QUI INFLUENCENT L’INSERTION PROFESSIONNELLE .....	13
2.1 Le rapport au travail .....	14
2.2 La sphère de vie professionnelle .....	16
3. PORTRAIT DE LA POPULATION .....	20
3.1 Les jeunes adultes.....	20
3.3 Les jeunes adultes et les conduites déviantes .....	22
4. LES RETOMBÉES DES ACTIVITÉS CRIMINELLES .....	26
5. ÉTAT DE CONNAISSANCES SUR LES APPRENTISSAGES RÉALISÉS DANS LES ACTIVITÉS CRIMINELLES.....	29
6. OBJECTIF GÉNÉRAL DE RECHERCHE.....	33
<b>DEUXIEME CHAPITRE – CADRE D’ANALYSE .....</b>	<b>34</b>
1. LA MODÉLISATION DE LA THÉORIE DE L’ACTIVITÉ SELON YRJÖ ENGESTRÖM .....	35
2. LES ACTIVITÉS CRIMINELLES .....	39
3. MODÉLISATION DU PROCESSUS D’INSERTION PROFESSIONNELLE.....	41
3.1 Modélisation du processus d’insertion professionnelle selon jean vincens .	42
4. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE .....	45
<b>TROISIEME CHAPITRE – MÉTHODOLOGIE .....</b>	<b>47</b>
1. STRATÉGIE DE RECHERCHE MOBILISÉE .....	47
2. POPULATION ET ÉCHANTILLON .....	48
3. STRATÉGIE DE COLLECTE DE DONNÉES .....	50
4. STRATÉGIES D’ANALYSE DE DONNÉES.....	52
5. ENJEUX ÉTHIQUES.....	53

<b>QUATRIÈME CHAPITRE – ARTICLE SCIENTIFIQUE</b> .....	56
<b>CONCLUSION</b> .....	86
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	91
<b>ANNEXE A</b> .....	103
<b>ANNEXE B</b> .....	105
<b>ANNEXE C</b> .....	107
<b>ANNEXE D</b> .....	133
<b>ANNEXE E</b> .....	136
<b>ANNEXE F</b> .....	138
<b>ANNEXE G</b> .....	140
<b>ANNEXE H</b> .....	145
<b>ANNEXE I</b> .....	147
<b>ANNEXE J</b> .....	149



## REMERCIEMENTS

Rien de tout cela n'aurait été possible sans mon directeur, Eddy Supeno, sans son soutien, ses nombreux conseils et sa patience sans limites dans la rédaction de ce mémoire. Pour m'avoir tant appris et pour m'avoir transmis l'amour de la recherche, je ne saurais à quel point lui dire merci.

Je souhaite remercier les membres de mon jury, pour leurs judicieux conseils, leur rigueur et leur grande disponibilité. Ce fut pour moi un privilège d'avoir bénéficié de leurs expertises pour réaliser cette recherche. Sur le même ton, je tiens à souligner que le Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CERTA) fut pour moi un repère réconfortant durant ces heures de rédaction et d'analyse.

Je suis particulièrement reconnaissante des encouragements soutenus de mes collègues d'étude et amis, Venessa, Amélie, Myriam, Guillaume, Éliane, Thomas, Vicky, Isabelle, Pier-Luc et Audrey. Merci à vous tous. Merci également à mes collègues de travail pour avoir pris soin et plus spécialement à Tania, Ginette, Chantale et Nancy ainsi qu'aux intervenants qui ont cru en ma recherche, Yan et Julie.

De manière plus personnelle, je tiens à remercier David, mon conjoint, pour sa présence et son écoute à chaque étape de cette grande aventure et pour m'avoir accompagnée tous ces samedis soir à la bibliothèque. Merci aussi à Coco pour sa présence lors de toutes ces heures de rédaction.

Je terminerai en remerciant et en dédiant mon mémoire aux jeunes hommes qui ont participé à ma recherche, pour leur ouverture et leur immense générosité. Sans eux, je n'aurais été en mesure de mener ce travail à terme.

## INTRODUCTION

Le premier chapitre porte sur la problématique et est divisé en six sections. La première section présente le contexte décrivant le marché du travail au Québec dans lequel cette recherche se situe. La seconde section décrit l'insertion professionnelle, notamment au regard du rapport au travail et de la sphère de vie professionnelle. La troisième section présente la population à l'étude composée des jeunes adultes, diplômés ou non, qui ont exercé des activités criminelles. La quatrième section se penche sur les retombées associées à l'exercice d'activités criminelles. La cinquième section fait état des connaissances sur les apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles. Finalement, ce chapitre se termine avec la présentation de l'objectif général de recherche.

Le second chapitre porte sur le cadre d'analyse. Celui-ci débute avec une présentation des éléments de la modélisation du système de l'activité humaine de Yrjö Engeström (2001) et du franchissement des frontières (Engeström, Engeström et Kärkkäinen (1995). Sont ensuite présentées les caractéristiques des activités criminelles selon le Ministère de la Sécurité publique du Québec (2015) ainsi que les caractéristiques et les activités qui sont liées au processus d'insertion professionnelle selon Jean Vincens (1997). Puis, les objectifs spécifiques de recherche sont présentés.

Le troisième chapitre porte sur la méthodologie. Ce chapitre présente plus spécifiquement la population à l'étude et l'échantillon, la stratégie de collecte des données, la stratégie d'analyse des données et les enjeux éthiques associés à cette recherche.

Le quatrième chapitre présente la proposition d'article scientifique soumise à la revue *Criminologie* de l'Université de Montréal. L'article est structuré en cinq sections, soient une introduction, le cadre d'analyse, la méthodologie, une présentation des résultats associés aux objectifs de recherche établis au sein du second chapitre du

mémoire et une conclusion qui présente les limites et les retombées potentielles de la recherche.

Enfin, ce travail se clôt sur la conclusion du mémoire. Les limites de la recherche et des pistes potentielles pour des recherches futures y sont décrites.

## PREMIER CHAPITRE – PROBLÉMATIQUE

Le premier chapitre est divisé en six sections. La première section présente le contexte de cette recherche. La deuxième section aborde l'insertion professionnelle, notamment en fonction du rapport au travail et de l'influence des sphères de vie. La troisième section présente les caractéristiques des jeunes adultes diplômés ou non et les caractéristiques de leur insertion professionnelle, puis plus spécifiquement sur les jeunes adultes ayant des conduites délinquantes et/ou criminelles. La quatrième section porte sur les retombées associées à l'exercice d'activités criminelles. La cinquième section dresse l'état des connaissances à ce jour sur les apprentissages réalisés dans les activités criminelles et la sixième section de ce chapitre présente l'objectif général de recherche.

### 1. LE CONTEXTE

Plusieurs changements d'ordre économique, culturel et politique dans les sociétés dites industrialisées ont notamment des incidences sur le fonctionnement du marché du travail au Québec : « les emplois sont de plus en plus "irréguliers" : ils sont plus souvent à temps partiel ou à durée déterminée, offrent une rémunération réduite et sont plus rarement encadrés par des conventions collectives » (Molgat, 2004, p. 18), ce qui a par voie de conséquence des impacts notables sur la qualité des emplois. Selon Mercure et Vultur (2010), il y a un recours grandissant à des formes d'emplois atypiques de la part des employeurs. La flexibilité en emploi devient ainsi une stratégie chez plusieurs employeurs pour réorganiser le temps de travail, les conditions de travail et la qualité des emplois (Fournier et Bourassa, 2000; Mercure et Vultur, 2010; Tremblay, 2008). Les travailleurs doivent s'adapter à cette nouvelle réalité, ce qui peut souvent, mais pas toujours, impliquer de vivre une instabilité professionnelle, voire de la précarité<sup>1</sup>. Ainsi, les changements du marché du travail rendent les processus

---

<sup>1</sup> Ulysse (2009) aborde la précarité en emploi au regard des changements du marché du travail. Ici, la précarité fait référence à des thématiques comme le chômage, la pauvreté, l'exclusion et de l'inégalité.

d'insertion professionnelle complexifiés et dynamiques (Supeno, 2013). Les jeunes adultes, bien qu'ils constituent un bassin de main-d'œuvre potentiel notamment en raison du vieillissement de la population québécoise (Gouvernement du Québec, 2011), ne se voient pas pour autant garantis d'une place sur le marché du travail. Cela se remarque d'autant plus auprès de jeunes adultes ayant un casier judiciaire. En effet, selon le Comité consultatif clientèle judiciairisée adulte (2017), un casier judiciaire constitue un obstacle majeur qui limite l'accès au marché du travail. Au regard de ce contexte du marché du travail, la prochaine section se penche sur les éléments qui ont une influence sur le processus d'insertion professionnelle, notamment chez des jeunes adultes.

## 2. LES ÉLÉMENTS QUI INFLUENCENT L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Il est possible de dire que le passage de la vie scolaire à la vie active renvoie généralement au processus d'insertion professionnelle (Fournier, Béji et Croteau, 2002), processus qui est complexe (Trottier, 2001). Ici, le diplôme constitue encore un levier important pour s'assurer d'une insertion professionnelle durable, mais il n'est pas le seul. En effet, un ensemble d'éléments autres que la formation scolaire doit être pris en considération dans l'analyse du processus d'insertion professionnelle (Gauthier, Hamel, Molgat, Trottier, Turcotte et Vultur, 2004). Différents éléments individuels sont à tenir en compte dans l'analyse du processus d'insertion professionnelle :

l'origine sociale et le sexe, les aptitudes personnelles et l'initiative dont [les jeunes adultes] font preuve, l'expérience professionnelle et les compétences acquises en dehors du système éducatif (autoformation, participation à des activités de bénévolat ou à des organismes communautaires), les stratégies qu'ils élaborent, le réseau de relations sur lequel ils peuvent s'appuyer ou non, le mode de recrutement des entreprises et le comportement des employeurs, le segment du marché du travail (primaire ou secondaire) dans lequel ils s'insèrent, les catégories d'emplois auxquels ils ont accès, les facteurs de discrimination systémique ou latente dans le marché du travail, la concurrence entre les sortants, diplômés ou pas, de la formation initiale et les travailleurs ou les chômeurs

expérimentés, la réglementation du travail qui peut favoriser les travailleurs en place, les politiques d'emploi et d'aide à l'insertion (Trottier, 2006, p. 7-8).

On peut ainsi constater que des activités exercées dans différentes sphères de vie peuvent avoir des répercussions sur le processus d'insertion professionnelle, ce qui peut mener à des situations variables (Deschenaux, et Laflamme, 2009, n.p.). Par ailleurs, l'insertion professionnelle est également influencée par le sens et la place que l'individu accorde au travail (Dubar, 2001). Le rapport au marché du travail peut être perçu sous deux angles, soit le rapport à l'emploi et le rapport au travail (Malenfant, LaRue, Mercier et Vézina, 2002). Selon ces auteurs, le rapport à l'emploi concerne l'intégration sur le marché du travail et des sentiments qui en découlent, telles la stabilité et la sécurité tandis que le rapport au travail renvoie plutôt au sens que l'individu accorde au travail au sein de son « projet de vie » et à la satisfaction que celui-ci en retire. Plus spécifiquement, trois éléments sont associés au rapport au travail : « un revenu (des moyens pour se réaliser), un emploi (un statut social) et une activité professionnelle (un savoir reconnu, des tâches valorisantes) » (*Ibid.*, p. 126). Le rapport à l'emploi et le rapport au travail sont donc intimement liés au processus d'insertion professionnelle.

L'insertion apparaît comme multidimensionnelle, ce qui implique de s'attarder aux différentes sphères de vie des jeunes adultes (Goyette et Turcotte, 2004) et à leur rapport au travail pour bien comprendre le processus d'insertion professionnelle. Les prochaines sous-sections portent plus spécifiquement sur ces éléments.

## **2.1 Le rapport au travail**

En ce qui concerne plus précisément le rapport au travail, Fournier et Bourassa (2000) indiquent que le travail possède différentes fonctions chez les jeunes adultes : la fonction économique (besoins de consommation et plus largement d'une autonomie financière et personnelle), la fonction sociale (créateur d'un statut social et

socialisation) et la fonction psychologique (comme moyen de se réaliser et de s'épanouir en tant qu'individu et de développer un sentiment de compétence). Bidart et Longo (2007) indiquent que la place du travail dans la vie, l'image du monde du travail et les dimensions du travail (notamment selon les expériences vécues, les opportunités et les interactions avec les autres) sont des composantes du rapport au travail. Dans une recherche menée auprès de jeunes adultes en situation de grande précarité à Montréal, Robert et Pelland (2007) définissent trois types de rapport au travail dans lesquels ces jeunes adultes s'inscrivent. *L'acceptation/résignation* englobe le rapport au travail des personnes qui sont souvent « victimes » des transformations du marché du travail et considèrent la perte ou l'absence d'emploi comme un risque de mettre en danger leur identité sociale. *La résistance* se rapporte aux personnes qui conçoivent que le travail n'est pas une finalité en soi. Ils contestent sans cesse le travail salarié comme étant inadéquat, mais ne s'en détournent pas et cumulent des expériences de travail variées. *L'expérimentation* implique que le travail salarié n'est qu'une manière parmi d'autres de se définir pour les jeunes: être en emploi n'est pas nécessairement un but à atteindre, car il est possible de s'épanouir autrement. Pour Kodsi et Molgat (2008), le travail permet d'obtenir une autonomie personnelle, en se détachant par exemple des parents, mais également une autonomie financière, puisque le travail représente pour plusieurs personnes une façon de répondre à des besoins de consommation et de socialisation. Dans un rapport de Longo (2011) sur une enquête longitudinale auprès de jeunes adultes concernant leur insertion sociale et professionnelle, l'auteure distingue le rapport à l'activité (rôle de l'activité professionnelle), du rapport à l'emploi (critères basés sur l'expérience, sur ce qu'est un bon emploi), du rapport au travail (raisons qui mènent à travailler) qui composent le rapport à la vie professionnelle.

Ainsi, le rapport au travail peut être analysé sous différents angles. Dans tous les cas, dans un contexte postfordiste, le travail n'a plus la même dimension structurante qu'autrefois (Vultur et Bernier, 2013). Autrement dit, le rapport au travail n'est plus aussi homogène dans la population, car on observe de grandes variabilités

non seulement entre les tranches d'âge, mais à l'intérieur des tranches d'âge aussi. C'est le cas ici en l'occurrence des jeunes adultes: si les personnes diplômées ont une vision plus « expressive » du travail, les personnes non diplômées en ont une vision plus « instrumentale » (Mercure et Vultur, 2010). Selon Longo (2011), « les parcours et les expériences vécues contribuent à confirmer, à relativiser ou à modifier l'importance et le sens que l'on donne au travail » (p. 18). En ce sens, il importe aujourd'hui de considérer le rapport au travail lorsqu'on analyse l'insertion professionnelle des jeunes adultes.

Mais, pour bien comprendre l'insertion professionnelle chez des jeunes adultes diplômés ou non, le rapport au travail ne semble pas la seule chose à considérer. Effectivement, selon Goyette et Turcotte (2004), s'attarder aux différentes sphères de vie serait être une voie d'analyse potentielle. La section suivante se penche donc sur les sphères de vie et plus spécifiquement la sphère de vie professionnelle pour mieux saisir les caractéristiques du processus d'insertion professionnelle.

## **2.2 La sphère de vie professionnelle**

En ce qui concerne les sphères de vie, il ne semble pas y avoir de définition ou de conceptualisation précises<sup>2</sup> (Supeno et Bourdon, 2015, p. 30). Considérer l'influence des différentes sphères de vie dans l'analyse du processus d'insertion professionnelle « constitue donc une avenue prometteuse pour mieux comprendre les modalités d'intégration sociale des jeunes adultes non diplômés » (Supeno, 2013, p.96), car les sphères professionnelle, familiale, résidentielle, affective et les autres s'influencent étroitement et s'articulent entre elles (Bidart, Mounier, Pellissier, Lavenu, Le Gall et Volant, 2002)<sup>3</sup>. L'intersignification (Dupuy et Le Blanc, 2001) des

---

<sup>2</sup> L'utilisation d'une terminologie équivalente permet de cibler des écrits qui s'apparentent aux sphères de vie. Supeno et Bourdon (2015) ont répertorié quelques écrits qui se penchent notamment sur les contextes (Grossetti, 2006; Lahire 2001), les dimensions (Galland, 2007; Gauthier, Hamel, Molgat, Trottier, Turcotte et Vultur, 2004), les parcours de vie (Elder, 1998; Goyette, Chénier, Royer et Noël, 2007) et les domaines de vie (Le Blanc, 1993) ce qui peut s'apparenter aux sphères de vie, sans pour autant en traiter explicitement.

<sup>3</sup> Pour Curie (2009), il est question de domaine de vie : professionnel, familial, de sociabilité formelle et informelle, etc.



sphères de vie est donc une voie d'analyse qui permet d'améliorer l'intelligibilité du processus d'insertion professionnelle (Bidart et Longo, 2007) notamment, car il est particulièrement difficile de tracer les frontières de chacune des sphères tant celles-ci s'entrecoupent et s'interinfluencent entre elles<sup>4</sup>. En cela, le sens accordé au travail n'est pas seulement associé à la sphère professionnelle, mais au système large d'expériences et d'activités présentes dans les autres sphères aussi (Almudever, Le Blanc et Hajjar, 2013). Ainsi, certains éléments dans la sphère de vie professionnelle tels que la déviance, la délinquance et la criminalité pourraient influencer le rapport au travail chez des jeunes adultes et teinter leur processus d'insertion professionnelle.

On retrouve, au sein de la sphère professionnelle, le travail<sup>5</sup>. Le travail renvoie à des activités de production, aux conditions de l'exercice d'activités (Bourdon et Vultur, 2007) qui sont porteuses de sens (Fouquet, 2011). Le travail se rapporte donc à des activités qui sont déclarées et rémunérées (ex. : l'emploi), déclarées et non rémunérées (ex. : bénévolat, stages) puis non déclarées et rémunérées (ex. : garde d'enfants sans permis, vente de drogue, prostitution, etc.). La première forme d'activité est associée au travail formel tandis que les deux dernières formes d'activités sont associées au travail informel. Ce qui différencie le travail formel du travail informel est la nature du dit travail et des biens et service qui y sont échangés (Karabanow, Hughes et Kidd, 2010). En fait, « la qualification d'"informel" est donc fonction à la fois de la nature de l'acte (transgression ou non d'une règle), mais aussi de la réaction des autres face à cet acte » (*Ibid.*, p. 7). Ainsi, l'économie informelle<sup>6</sup> représente toutes activités économiques qui ne sont pas reconnues ou ne peuvent être échangées sur le

---

<sup>4</sup> Il existe d'ailleurs un débat dans la littérature sur les frontières entre les différentes sphères de vie à savoir qu'il semble difficile de cerner qu'est-ce qui fait partie d'une sphère et qu'est-ce qui n'en fait pas partie, surtout dans l'optique où celles-ci sont étroitement liées entre elles.

<sup>5</sup> À différencier de l'emploi qui fait partie du travail et qui réfère à une relation sociale entre l'individu et une organisation (Fouquet, 2011). Ainsi, l'emploi peut se rapporter au travail formel, défini par un cadre et des normes reconnus par la société.

<sup>6</sup> L'économie informelle peut être par exemple du bénévolat, du travail domestique (Vaillancourt et Favreau, 2001) et des activités délinquantes et criminelles.

marché du travail, et une partie d'entre elles sont considérées comme déviantes<sup>7</sup> au regard des activités liées à l'économie formelle (Bureau et Fendt, 2010).

Quelquefois, « le travail informel n'est pas vu comme un choix; il est plutôt perçu comme nécessaire à la survie quand le travail formel est tout simplement inaccessible » (Karabanow *et al.*, 2010, p. 16). Cela va dans le sens de Bureau et Fendt (2010) lorsqu'ils écrivent que pour certains, l'économie informelle peut représenter une solution aux difficultés d'insertion dans l'économie formelle qui est « trop rigide, trop taxée, trop peu accueillante pour des populations mal formées ou mal intégrées » (p. 14). En ce sens, le travail informel peut devenir une stratégie pour des individus qui ne sont pas en mesure, pour diverses raisons, de s'insérer dans l'économie formelle<sup>8</sup>. Bureau et Fendt (2010) présentent la classification de Gourévitch (2002) qui permet de distinguer trois formes d'économie informelle selon trois couleurs : rose, grise et noire. La forme rose représente l'économie informelle associée à l'économie alternative, l'économie sociale, l'économie marchande et l'économie solidaire. La forme grise représente l'économie informelle associée à la fraude et le piratage, la falsification de documents, la corruption et la cyberdélinquance. La forme noire représente l'économie informelle associée à l'économie souterraine, l'économie délinquante, l'économie clandestine et le commerce hors la loi. Ainsi, dans l'économie informelle, certaines activités sont illégales (McCarthy et Hagan, 2004).

Dorso (2012) définit les activités illégales comme des activités « qui se déroulent et se déploient sans autorisation ou en violation des règles ou des usages établis » (p. 36), dont le trafic de drogue, le vol à l'étalage, la revente de biens (Bureau et Fendt, 2010). Par ailleurs, les activités criminelles peuvent représenter ce que Roy et Hurtubise (2004) nomment comme des formes atypiques du travail. Celles-ci

---

<sup>7</sup> Pour Becker (1985), l'infraction aux règles données par un groupe social constitue la déviance et les individus qui transgressent ses règles sont étiquetés comme des « *outsiders* ».

<sup>8</sup> Il est à noter que les jeunes adultes, surtout en contexte d'itinérance —contexte qui n'est pas nécessairement associé à l'économie délinquante— utiliseront cette stratégie pour subvenir à leurs besoins en faisant par exemple la manche (Robert et Pelland, 2007), en pratiquant l'art du cirque et le *squeegee* (Roy et Hurtubise, 2004).

possèdent des caractéristiques qui peuvent s'apparenter au travail légal, même si elles ne sont pas reconnues comme telles notamment « en raison de barrières culturelles, légales, morales, institutionnelles et politiques » (*Ibid.*, p. 128). En fait, les activités qui composent l'économie informelle noire (Gourévitch, 2002) peuvent être associées à la déviance, à la délinquance et à la criminalité. Rappelons que ces activités relèvent de la sphère professionnelle même si certaines d'entre elles sont illégales. La déviance<sup>9</sup> peut donc être vue comme étant des comportements, des conduites désapprouvées qui transgressent des normes et des valeurs propres à un groupe d'individus dans un contexte donné (Cusson, 1992). La déviance est alors un construit social, dans l'optique où c'est le groupe d'individus en présence qui instaure les normes en vigueur (Poupart, 2001). En ce sens, une personne pourrait avoir des comportements déviants ou non, influencés par des facteurs d'ordre social, économique et personnel. Ce qui distingue la criminalité de la délinquance est l'âge de l'individu même si ces termes peuvent sembler indifférenciés (Doyon et Bussières, 1999). Ainsi, la délinquance concerne les mineurs (moins de 18 ans) et la criminalité les personnes majeures (18 ans et plus au Canada). Il s'agit, du point de vue sociologique, psychologique et criminologique, de la seule distinction entre les deux (*Ibid.*).

Les sections précédentes ont montré que, parfois, dans certaines circonstances, des jeunes adultes peuvent se livrer à des activités dites criminelles et qu'il est possible de les considérer comme relevant de la sphère professionnelle. En ce sens, analyser la contribution des dites activités criminelles lorsque de jeunes adultes tentent de s'insérer sur le marché du travail justifie aussi de s'y intéresser scientifiquement. La prochaine section dresse le portrait la population à l'étude dans le cadre de cette recherche, soit des jeunes adultes, diplômés ou non et ayant exercé des activités délinquantes et/ou criminelles.

---

<sup>9</sup> Différentes approches sociologiques abordent la déviance (Tenaerts, 2008). Selon cette auteure, l'approche traditionnelle de la déviance présente celle-ci comme étant soit innée (dès la naissance de l'individu), soit acquise par la réalisation d'apprentissages. Les théories actionnistes se penchent sur l'analyse des avantages et des inconvénients qui motivent le comportement déviant chez l'individu. Finalement, les théories déterministes présentent la délinquance comme la résultante de la crise économique et sociale ainsi que de l'augmentation d'un mode de vie davantage individualiste.

### 3. PORTRAIT DE LA POPULATION

En plus des changements qui s'opèrent sur le marché du travail, le modèle traditionnel de l'entrée dans la vie adulte par étapes scolaires, professionnelles et familiales (Galland, 2001) n'est plus, ce qui laisse place à des cheminements davantage individuels et souvent, mais pas toujours, erratiques. Les parcours chez certaines jeunes adultes sont de plus en plus discontinus : « les parcours biographiques, dans tous les domaines – formation, travail, résidence, famille – sont de moins en moins linéairement ordonnés et prévisibles » (Bourdon, 2010, p. 2). Dans le même sens, pour Bidart (2005), le processus du passage à l'âge adulte change: les transitions se complexifient, se dissocient et sont plus incertaines. Selon le Gouvernement du Canada (2014), les transitions (quitter l'école, quitter le domicile parental, travailler à temps plein toute l'année, être dans une union conjugale et avoir des enfants) vers l'âge adulte tendent à changer chez les individus âgés de 18 à 34 ans. Effectivement, les transitions tendent à s'allonger en ce qui concerne cette population. Nous nous attarderons plus en détail sur les caractéristiques de cette population.

#### 3.1 Les jeunes adultes

Bien que certains jeunes adultes connaissent un parcours scolaire linéaire et sans interruption jusqu'à l'obtention du DES et même lors d'études postsecondaires, une partie d'entre eux connaît un parcours scolaire davantage flexible ou en discontinuité, parfois par choix : plusieurs jeunes adultes prennent une « pause » durant leur formation, parfois pour expérimenter le marché du travail et être autonomes financièrement puis effectuent quelques fois un retour aux études plus tard (Vultur, 2009). Parmi ces jeunes adultes, certains d'entre eux quittent les bancs d'école notamment parce que ce qui se déroule au sein de leurs différentes sphères de vie rend particulièrement difficile le maintien scolaire.

Ici, les motifs d'interruption de la fréquentation scolaire sont nombreux et variés : « résultats scolaires insatisfaisants, problèmes financiers, attirance du marché du travail, manque d'intérêt ou de motivation pour l'école, conflit avec des enseignants, etc. » (Bourdon et Roy, 2004, p. 12). Plus précisément, Bourdon et Roy (2004), à partir d'une recension des écrits, présentent diverses causes qui, mises en interaction, sont susceptibles d'augmenter les risques d'interruption des études : vivre des échecs scolaires répétés, redoubler, avoir des problèmes de comportement, être dans un environnement familial dysfonctionnel, vivre une grossesse précoce, avoir des problèmes liés à la consommation d'alcool et de drogue en sont des exemples. Par ailleurs, selon Trottier (2006), plusieurs autres raisons seraient à même de contribuer au choix de certains jeunes adultes de quitter le système scolaire dont un manque d'investissement, des problèmes familiaux, des difficultés d'apprentissage, des troubles liés à la santé ou à la consommation de drogue, le besoin d'être populaire et la difficulté du système à accompagner les élèves ayant des difficultés d'apprentissage particulières. Ainsi, certains événements dans les sphères de vie et les caractéristiques personnelles des jeunes adultes auront une influence sur leur maintien scolaire ou non, susceptible de conduire à une interruption de leurs études, et ce, même si l'absence de diplôme aura probablement une influence importante sur leur insertion en emploi (Vultur, 2006). Plus précisément, les jeunes adultes non diplômés « risquent d'être marginalisés ou relégués au marché du travail de second rang caractérisé par des situations d'emploi instables, des emplois faiblement rémunérés, de piètres conditions de travail et de faibles possibilités de promotion » (Trottier et Gauthier, 2007, p. 173-174) et ainsi vivre des épisodes de précarité, notamment sur le plan de l'insertion professionnelle.

Plusieurs auteurs abordent la précarité chez ces personnes. Malenfant, LaRue, Mercier et Vézina (2002) observent deux profils de précarité dans les trajectoires professionnelles. Le premier concerne les gens qui sont passés d'une stabilité d'emploi à une grande instabilité, et ce, abruptement. Le second profil regroupe des personnes ayant eu des emplois précaires et instables. Ce profil peut concerner plusieurs groupes

d'individus, dont les jeunes adultes. Bien que la majorité d'entre elles n'ont peu ou pas d'expérience sur le marché du travail, car elles ont les études pour occupation principale, une portion d'entre elles qui ont interrompu leurs études peuvent connaître de la difficulté à s'insérer en emploi. Elles s'inscrivent alors dans le second profil décrit par Malenfant, LaRue, Mercier et Vézina (2002). Ainsi, l'absence de qualifications reconnues peut souvent – mais pas de manière systématique (Vultur, Trottier et Gauthier, 2002) – constituer un obstacle important à l'intégration professionnelle de cette population (mais pas seulement), « dans un marché du travail concurrentiel où le secteur tertiaire et l'économie du savoir sont en croissance [et où] la formation et les qualifications sont bien souvent considérées comme un critère d'embauche incontournable » (Champagne, Malenfant, Bellemare et Briand, 2013, p. 187). En cela, l'absence de qualifications formelles amène certains de ces jeunes adultes à avoir de la difficulté à s'insérer sur le marché du travail, ce qui aura une influence sur leur processus d'insertion professionnelle. Cette précarité peut ainsi mener à de la vulnérabilité, voire de la désaffiliation sociale<sup>10</sup>.

Par ailleurs, certaines de ces personnes peuvent avoir des conduites déviantes avant et après avoir interrompu leur parcours scolaire. La prochaine section se penche plus spécifiquement sur les jeunes adultes ayant des conduites déviantes qui comprennent la délinquance et/ou la criminalité.

### **3.3 Les jeunes adultes et les conduites déviantes**

Bien qu'une conduite déviante n'induisse pas nécessairement une interruption scolaire, tout comme une interruption scolaire n'est pas nécessairement associée à une conduite déviante, Janosz, LeBlanc et Boulerice (1998) écrivent que plusieurs études démontrent que les personnes ayant cessé leur fréquentation scolaire adoptent plus de

---

<sup>10</sup> La précarité peut être associée aux difficultés liées à l'insertion professionnelle et s'étendre au-delà de ces difficultés, dans diverses sphères de vie chez l'individu.

comportements considérés comme déviants que les personnes diplômées. Ici, la déviance peut être associée à la présence de troubles de comportements<sup>11</sup> et/ou à l'exercice d'activités délinquantes. Selon Le Blanc (2010), la consommation de drogues et d'alcool, la rébellion familiale et la promiscuité sexuelle sont des exemples de comportements qui peuvent être associés à la déviance<sup>12</sup>.

Il s'avère difficile d'expliquer avec justesse les trajectoires délinquantes par manque de données statistiques appropriées (Le Blanc, 2003a). Or, il est possible de cerner les causes variées qui peuvent mener certains jeunes adultes à s'investir dans la déviance. Pour Farrington (2003), six différents facteurs de risque peuvent mener à des conduites déviantes avant l'âge de 20 ans. *Les facteurs individuels* comprennent notamment une propension à l'impulsivité, à la prise de risques et à des comportements antisociaux. *Les facteurs familiaux* réfèrent à une faible supervision parentale, une discipline inconsistante, des parents qui exercent des activités criminelles. *Les facteurs socioéconomiques* sont le revenu familial faible et une famille nombreuse. *Les facteurs sur les pairs* renvoient notamment aux pairs délinquants et au rejet des autres. *Les facteurs scolaires* sont associés à l'école qui pourrait présenter un haut degré de délinquance. Finalement, *le facteur sur le voisinage* évoque un quartier où le taux de criminalité est élevé. Somme toute, la manière dont l'individu a été socialisé à l'école, à la maison et dans son voisinage lors de sa jeunesse peut influencer son entrée dans la délinquance et éventuellement dans la criminalité.

Dans la littérature consultée, la pratique et la poursuite d'activités délictueuses et criminelles sont influencées par les pairs (Le Blanc, 2010; Stuart,

---

<sup>11</sup> Bien que la présence d'un ou plusieurs troubles de comportement soit souvent associée à la délinquance et inversement, l'un n'induit pas nécessairement l'autre. Dans la littérature consultée, les troubles de comportements chez les jeunes adultes peuvent correspondre notamment à un haut degré d'impulsivité, à la présence de pairs déviants, à une supervision parentale faible – voire absente – et à la faiblesse socioéconomique familiale (Vitaro, Brendgen, Ladouceur et Tremblay, 2001; Vitaro, Wanner, Carbonneau et Tremblay, 2007).

<sup>12</sup> Il est à noter que la présence d'un ou de plusieurs de ces éléments n'induit pas nécessairement une conduite déviant.

Fondacaro, Miller, Brown et Brank, 2008; Vitaro et Tremblay, 1998; Warr, 1998), par les relations familiales et le rapport au travail (Honey, Osgood et Marshall, 1995; Lanctôt, 2005a; Ouelette, 2012; Vitaro, Brendgen, Ladouceur et Tremblay, 2001; Vitaro, Wanner, Carbonneau et Tremblay, 2007). En ce qui concerne l'influence des pairs et les relations familiales, on remarque que les troubles de comportements et la délinquance sont influencés entre autres par la socialisation lors de l'adolescence<sup>13</sup>. Selon Warr (1998), le passage vers des comportements criminels résulte en une transformation sociale influencée par les relations et plus largement, le réseau social de l'individu<sup>14</sup>. Ainsi, une personne fréquentant des pairs déviants pourrait – mais pas systématiquement – s'impliquer dans la déviance. Dans le même sens, « l'implication dans une délinquance grave durant l'adolescence est associée à un faible engagement à l'école, à une surveillance parentale relâchée et à une gamme d'influences criminogènes provenant des pairs » (Cernkovich, Kaukinn et Giordano, 2005, p. 131). Il peut donc advenir un phénomène que Dorso (2012) définit comme une tension entre les pôles d'affiliation (affiliation aux normes dans un besoin de reconnaissance, de cadres et de confiance) et de différenciation (suite aux pressions exercées par l'affiliation à des pairs déviants, il peut y avoir rejet des normes de manière légale ou non). La différenciation peut mener à des conduites déviantes, à la délinquance et la criminalité<sup>15</sup>.

Par ailleurs, à partir du moment où de jeunes adultes peinent à s'insérer professionnellement, développer ou maintenir l'exercice d'activités délinquantes

---

<sup>13</sup> Les troubles de comportements et la délinquance ont un impact sur l'adaptation sociale de l'individu, qui peuvent persister au-delà de l'adolescence et impliquer des déficits sociaux importants à l'âge adulte (Ayers, Williams, Hawkins, Peterson, Catalano et Abbott, 1999; Cernkovich, Kaukinen et Giordano, 2005; Lanctôt et Le Blanc, 2000; Lanctôt, 2005b).

<sup>14</sup> La présence de pairs déviants aurait une influence sur la pratique d'activités délinquantes à l'adolescence, car les infractions sont davantage commises en groupe (Warr, 1998). Le Blanc (2003b) écrit d'ailleurs que la « conduite délinquante a toujours été reconnue comme une activité de groupe » (p. 402). D'autres travaux se sont également penchés sur la collaboration et la codélinquance dans l'exercice d'activités criminelles dont Morselli et Tremblay (2004) et Morselli, Tremblay et McCarthy (2006).

<sup>15</sup> Selon Ouelette (2012), il est possible de mettre en relation les sources de contrôle social informel (travail, relation de couple, réseau social) à des circonstances qui correspondent davantage à un mode de vie déviant (prêt usuraire, réseau criminel, etc.).



pourrait alors constituer une stratégie pour compenser les difficultés à s'insérer sur le marché du travail. En effet, Warr (1998) écrit que la stabilité en emploi notamment réduirait de manière significative l'implication dans la délinquance. En ce sens, les difficultés à s'insérer sur le marché du travail peuvent dans certains cas influencer, c'est-à-dire favoriser l'exercice d'activités délictueuses, voire l'exercice d'activités criminelles. Ici, des jeunes adultes peuvent avoir des conduites déviantes tout en étant à l'école, mais peuvent également continuer d'avoir des conduites déviantes même après avoir quitté le système scolaire lorsque les conditions de travail et la précarité en emploi agissent comme

un puissant incitatif à désertir complètement le marché officiel du travail et à adhérer au « capitalisme de butin » de la rue où, en s'intégrant à des gangs et au commerce de la drogue, ils arrivent au moins à sauvegarder un sens viril de l'honneur, à maintenir le respect d'eux-mêmes, et même à nourrir certains espoirs de richesse économique (McCarthy et Hagan, 2004, p. 144).

Ainsi, des jeunes adultes s'investissent dans la criminalité à différentes intensités, parfois pour pallier les difficultés liées à leur insertion professionnelle et pour y obtenir des gains symboliques. En 2008 et 2009 au Canada, sur le total des infractions rapportées<sup>16</sup> (383 846), 224 738 ont été réalisées par des adultes âgés de 18 ans à 34 ans (Gouvernement du Canada, 2012)<sup>17</sup>. En plus de pallier les difficultés liées à l'insertion sur le marché du travail, la criminalité et les activités qui y sont liées offrent certaines retombées, tant sur le plan personnel que sur le plan professionnel. La prochaine section aborde donc les retombées possibles associées à l'exercice d'activités criminelles.

---

<sup>16</sup> Ce chiffre représente le nombre d'infractions minimales réalisées au Canada en 2008 et 2009 étant donné la notion du chiffre noir de la criminalité. Ce chiffre fait référence aux infractions commises qui ne peuvent être comptabilisées. Il est impossible de rapporter avec exactitude le nombre d'infractions commises pour différentes raisons : certains actes ne sont pas connus des policiers, certains actes ne sont pas rapportés par les victimes et finalement, le système de la Déclaration uniforme de la criminalité ne conserve que l'infraction la plus grave commise lors d'un événement, ce qui ne permet pas de comptabiliser toutes les infractions commises (Ouimet, 2003).

<sup>17</sup> Il est entendu les termes jeunes adultes utilisés dans ce texte font référence à des jeunes adultes, diplômés ou non, qui ont exercé des activités criminelles et/ou des activités délinquantes.

#### 4. LES RETOMBÉES DES ACTIVITÉS CRIMINELLES

Malgré les inconvénients et le degré de dangerosité liés aux activités criminelles, certains jeunes adultes peuvent être tentés par celles-ci, notamment car elles peuvent en tirer des avantages variés (Morselli et Tremblay, 2004). Effectivement, lorsque les bénéfices sont supérieurs aux risques possiblement encourus dans l'exercice d'activités criminelles, il devient tentant de s'y investir (Charrette, 2010). Cette section vise donc à présenter diverses retombées associées à l'exercice d'activités criminelles pour mieux saisir les motivations possibles pour certains jeunes adultes à s'y investir, notamment lorsque leur insertion sur le marché du travail est infructueuse ou laborieuse. En cela, nous présenterons trois types de retombées qui sont, nous le verrons, généralement associées au travail légal : les gains financiers, la reconnaissance symbolique et la réalisation d'apprentissages variés.

Une première retombée à l'exercice d'activités criminelles peut être liée aux gains que la personne jeune adulte en retire au plan financier. Selon Tremblay et Morselli (2004), « bon nombre de criminologues estiment qu'il n'y a pas de relation causale entre le besoin d'argent et le penchant à la délinquance » (p. 6). Or, plusieurs écrits abordent la criminalité comme une stratégie chez des jeunes adultes pour obtenir des gains illicites et ainsi subvenir à leurs besoins (Charest et Tremblay, 2009; McCarthy et Hagan, 2001; McCarthy et Hagan, 2004; Morselli et Tremblay, 2004; Robitaille, 2004; Uggen et Thompson, 2003). Tout comme au sein de l'économie légale, les gains financiers auront une influence sur le rapport au travail chez certains jeunes adultes. De plus, ces revenus illicites sont souvent un supplément pour le manque – ou l'absence – de revenus au sein de l'économie légale. Plus précisément, McCarthy et Hagan (2004) abordent le rapport à l'argent d'individus en situation de grande précarité à Toronto où les gains réalisés au sein des activités criminelles peuvent agir comme un effet régulateur sur le comportement délinquant. Dans l'économie informelle, certaines pratiques illégales permettront à ces personnes d'obtenir une autonomie financière que le marché du travail ne leur permet pas. Ainsi,

les retombées financières et l'atteinte d'une certaine autonomie sont rapides, ce qui peut inciter des jeunes adultes à s'investir dans ces activités criminelles et à y rester un certain moment.

Une deuxième retombée de l'exercice d'activités criminelles concerne la reconnaissance symbolique qui peut y être associée. En fonction de certaines activités criminelles, l'exercice de tâches spécifiques, l'obtention de responsabilités plus importantes et l'atteinte d'un certain statut social (Adler et Adler, 1983)<sup>18</sup> sont des exemples de reconnaissance symbolique qu'il est possible d'acquérir. La reconnaissance obtenue par le statut social qu'apportent les activités criminelles a d'ailleurs une influence certaine sur l'entrée et le maintien dans la pratique de ces activités (Hochstetler, 2000). On peut penser qu'un haut statut social dans l'économie informelle illicite est plus tentant qu'un statut social faible dans l'économie formelle. Par ailleurs, il semble que l'exercice d'activités criminelles amène un certain prestige – ce qui peut être une forme de reconnaissance symbolique – bien que peu de recherches se soient penchées sur le sujet (Charrette, 2010)<sup>19</sup>. Selon Bureau et Fendt (2010), l'implication dans l'économie informelle répondrait à des besoins identitaires pour s'épanouir socialement et psychologiquement lorsque l'économie formelle ne permet pas de répondre à ces besoins. Dans une recherche menée auprès de jeunes adultes en situation de rue à Montréal, Côté, Blais, Bellot et Manseau (2013) indiquent que les activités criminelles, souvent pour répondre à la précarité vécue au sein de la rue, deviennent un levier d'insertion sociale, car « l'intégration au milieu criminel leur procure non seulement une certaine autonomie économique, mais aussi une image sociale de réussite » (p. 249). Dès lors, les activités criminelles peuvent constituer une ressource pour certains jeunes adultes afin de répondre à leurs différents besoins au

---

<sup>18</sup> Ces auteurs se penchent sur l'expérience de criminels qui se spécialisent dans l'importation de drogues illégales. Au regard des résultats amenés par ces auteurs, une certaine hiérarchie est établie entre les personnes qui exercent cette activité criminelle en fonction des compétences et du savoir-faire qu'elles possèdent, mais également en fonction de leur réputation auprès d'autres personnes trafiquantes de drogue.

<sup>19</sup> Certaines caractéristiques des activités illégales ont une influence sur le prestige qui y est associée, comme la couleur de la peau, le sexe et l'âge (*Ibid.*).

niveau psychosocial lorsque le marché du travail ne leur offre pas cette reconnaissance, ce qui aura une influence sur leur rapport au travail.

Une troisième retombée est liée aux apprentissages réalisés au sein d'activités criminelles. Letkemann (1973), qui se penche sur les activités criminelles associées aux cambriolages, présente trois formes d'apprentissages nécessaires dans la réalisation d'activités criminelles : *les apprentissages mécaniques* (incluant les outils et la procédure à suivre), *les apprentissages organisationnels* (la planification et l'exécution de l'activité) et *les apprentissages sociaux* (contrôler les formes de tensions et composer avec les victimes). Adler et Adler (1983) précisent que pour connaître une certaine réussite dans l'importation de drogues illégales, cela exige souvent des connaissances, de l'expérience, de l'équipement, un réseau de contacts et des compétences particulières. Hochstetler (2000) écrit que l'expérience criminelle se façonne dans la pratique et que des connaissances y sont développées, sans toutefois les décrire. Pour Uggen et Thompson (2003), les individus qui exercent des activités criminelles « acquièrent des compétences et de l'expérience, reçoivent une tutelle informelle qui peut prendre la forme de gains illicites » (traduction libre, p. 148)<sup>20</sup>. Dans une étude qui présente les retombées du travail sur l'identité personnelle et professionnelle d'individus en situation de précarité, Roy et Hurtubise (2004) décrivent que des activités telles que la vente de drogue permettent de développer des compétences variées: « encadrement et formation de la main-d'œuvre (*pusher* et *squeegee*), mode de surveillance des activités, contrôle de la qualité des produits (la drogue doit être de bonne qualité pour maintenir le marché), constitution de réseaux (pour écouler la marchandise ou donner les services) » (*Ibid.*, p. 134). Pour leur part, Bureau et Fendt (2010) avancent que de nombreux apprentissages entrepreneuriaux doivent être réalisés, que cela nécessite beaucoup de patience, de travail et de talent

---

<sup>20</sup> « *Criminal offenders gain analogous skills and experience, receiving informal tutelage that may yield returns in the form of illicit earnings* ».

pour que la personne trafiquante d'armes ou de drogue puisse réussir dans l'économie informelle<sup>21</sup>.

En cela, les apprentissages réalisés dans le cadre d'activités criminelles peuvent s'apparenter à bien des apprentissages non seulement reconnus socialement, mais aussi souvent valorisés en termes d'employabilité sur le marché du travail (ex. : esprit d'entrepreneuriat)<sup>22</sup>. Si cette section se penchait sur trois retombées liées aux activités criminelles recensées dans la littérature, la prochaine section fait plus spécifiquement état des connaissances sur les apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle.

## 5. ÉTAT DE CONNAISSANCES SUR LES APPRENTISSAGES RÉALISÉS DANS LES ACTIVITÉS CRIMINELLES

Certains apprentissages ne sont pas réalisés qu'en milieux formels, tels que l'école par exemple, mais dans une multitude d'espaces également informels et non formels (Bélisle, Michaud, Bourdon, Garon et Chanoux 2008). Dans un ouvrage de 2011, Biesta, field, Hodgkinson, Macleod et Goodson font état de théories sur l'apprentissage, notamment sur celles qui se penchent sur les apprentissages informels, réalisés hors du système scolaire au sein de contextes variés, de manière volontaire ou involontaire, consciemment ou non. Ce qui est le cas des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles. Dans la littérature consultée, quelques théories abordent la manière qu'une personne apprend à exercer une ou plusieurs activités criminelles. Basée sur la supposition qu'une infraction est commise lorsqu'il existe

---

<sup>21</sup> Selon Larue, Campeau, Côté et Saint-Arnaud (2007), des compétences (la compétence personnelle, la compétence sociale et la compétence professionnelle) liées à une insertion professionnelle réussie sont formées à partir de connaissances construites dans les diverses expériences au sein des différentes sphères de vie. Cela pourrait concerner les activités déviantes au sein de la sphère de vie professionnelle.

<sup>22</sup> Il en est de même pour Bellot (2003), qui écrit que l'expérience de la rue qui peut parfois être associée à des activités criminelles est une manière de vivre des transitions vers le passage à l'âge adulte et permet de développer des stratégies, des compétences et des apprentissages qui limiteront ou non l'accès à des opportunités d'insertion, mais n'aborde pas spécifiquement ces stratégies, ces compétences et ces apprentissages.

une situation appropriée pour une personne déterminée, Sutherland expose une théorie génétique du comportement criminel en 1966. Selon cet auteur, le comportement criminel est appris au contact d'autres personnes qui agissent comme des modèles criminels, soit par la communication ou par imitation. Becker, en 1985, écrit que les comportements déviants, comme fumer de la marijuana, est un comportement qui est appris, notamment par imitation. Inspirés des travaux de Sutherland, Akers et Jennings (2009) proposent la théorie de l'apprentissage social comme une contribution aux travaux de Sutherland pour mieux comprendre l'implication dans la criminalité en se basant sur le comportement. Selon eux, la personne apprend en groupe à partir d'interactions sociales auprès de personnes criminelles. Les apprentissages réalisés sont alors la résultante de renforcements ou de discriminations du comportement criminel. Tout comme pour les auteurs précédemment cités, l'imitation joue un rôle particulièrement important selon Akers et Jennings dans la réalisation des apprentissages nécessaires à l'exercice d'une ou plusieurs activités criminelles. Ainsi, la plupart des apprentissages à développer pour exercer une ou plusieurs activités criminelles se réalisent par imitation. Par ailleurs, le capital social<sup>23</sup> chez certains jeunes adultes leur permettrait notamment d'apprendre à exercer des activités criminelles, à développer des compétences variées et favoriserait leur succès criminel (McCarthy et Hagan, 2001; McCarthy, Hagan et Cohen, 1998). D'autres auteurs se penchent sur le mentorat qui permet de développer des apprentissages nécessaires à l'exercice d'activités criminelles. Adler et Adler (1983) présentent en quelques mots seulement l'existence d'une forme de mentorat dans l'apprentissage des rudiments de certaines activités criminelles. Morselli, Tremblay et McCarthy (2006), qui se penchent sur le mentorat d'activités criminelles auprès d'un échantillon de 268 hommes dans cinq prisons fédérales du Québec, rapportent que les néophytes peuvent retirer plusieurs avantages en s'associant à un mentor. En effet, les personnes qui sont « sponsorisées » par un mentor augmentent leurs chances de réussir dans l'exercice

---

<sup>23</sup> Selon Morselli, Tremblay et McCarthy (2006), le capital social fait référence aux ressources potentielles dans les relations interpersonnelles. Ces auteurs précisent par ailleurs que le capital social est essentiel au succès dans des occupations particulières notamment en ce qui concerne les activités criminelles.

d'activité(s) criminelle(s), d'augmenter leur capital social en créant des liens significatifs auprès d'autres personnes du milieu, d'obtenir des informations privilégiées et d'accéder à des positions particulières dans l'exercice de ces activités. Toutefois, ces auteurs n'abordent pas les apprentissages possiblement réalisés par le mentorat de manière spécifique.

Bien que la littérature consultée soit plutôt abondante sur la manière dont un individu apprend à exercer une ou plusieurs activités criminelles lors de l'entrée dans la criminalité, peu d'écrits s'attardent aux apprentissages réalisés durant l'exercice d'activités criminelles. En outre, peu d'écrits semblent se pencher sur la mobilisation de ces apprentissages vers d'autres activités, notamment celles liées au processus d'insertion professionnelle<sup>24</sup> Selon Morselli et Tremblay (2004), les apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles – les auteurs ne précisent pas lesquels – ne sont pas portés à être reconnus de manière formelle. En effet, « le capital social et humain [que les personnes délinquantes] acquièrent tout au long de leur trajectoire de délinquance n'est pas « transférable » au marché du travail qui exige, de manière générale, une attestation officielle des qualifications des candidats à l'emploi » (*Ibid.*, p. 116). Ainsi, s'il est possible de mobiliser certains de ces apprentissages sur le marché du travail, la reconnaissance de cette mobilisation s'avère difficile, voire impossible, car le caractère illégal de ces activités rend la reconnaissance formelle impossible (Roy et Hurtubise, 2004). Pourtant, cela pourrait contribuer à divers registres au processus d'insertion professionnelle, car « celui qui brille par ses talents de revendeur de cocaïne, devrait briller avec le même éclat dans la vente d'autres produits » (Morselli et Tremblay, 204, p. 109).

De plus, dans un rapport produit par le Comité consultatif clientèle judiciairisée adulte en 2014, plusieurs problématiques sont rencontrées par les personnes judiciairisées selon les organismes d'employabilité fréquentés par ces

---

<sup>24</sup> Se référer à l'annexe A pour les mots clés utilisés lors de la recension à cet effet.

personnes, notamment des difficultés liées au marché du travail et les compétences professionnelles (méconnaissance des techniques de recherche d'emplois, manque d'expérience dans les entretiens d'embauche, formation plus ou moins qualifiante, etc.) et le casier judiciaire (difficultés à se trouver un emploi, préjugés associés au casier judiciaire influençant l'insertion sociale, etc.). Non seulement l'insertion professionnelle auprès de jeunes adultes est complexe et empreinte de difficultés, mais cela se fait d'autant plus ressentir lorsque ces personnes possèdent un casier judiciaire. La recherche de Devah Pager (2003) sur les contrecoups du casier judiciaire sur l'employabilité en fait état. Il s'agit d'une recherche où deux postulants aux qualifications similaires – mais dont l'un des deux possède un casier judiciaire – ont approché 150 employeurs. Les résultats de cette recherche indiquent que le casier judiciaire diminue de près de moitié les possibilités d'obtenir un emploi et que le casier judiciaire est discriminatoire dans le processus d'embauche, et ce, sans considérer les habiletés potentielles pour exercer l'emploi en question. Des difficultés liées à l'insertion professionnelle et sociale peut alors résulter, de la part des personnes judiciairisées, à se réinvestir dans la criminalité.

Bien que des recommandations liées à la diminution de la discrimination associée au casier judiciaire sont proposées et mises en place, notamment en favorisant la reconnaissance des acquis et des compétences développées lors de l'incarcération (Comité consultatif clientèle judiciairisée adulte, 2002)<sup>25</sup> – qui peuvent faire référence à des formations et des formes de stage et donc à du travail déclaré non rémunéré – il semble que peu d'écrits abordent les apprentissages réalisés au sein des activités criminelles qui pourraient avoir une influence sur l'insertion professionnelle. Pourtant, dans une perspective d'apprentissage tout au long et tout au large de la vie (Delors, 1996), les apprentissages réalisés dans des activités criminelles pourraient influencer le processus d'insertion professionnelle chez des jeunes adultes. Au regard de cet

---

<sup>25</sup> Gariépy-Delisle (2014) aborde la reconnaissance des acquis réalisés lors de l'incarcération chez la population judiciairisée au sein de pays ayant adopté des politiques d'apprentissages tout au long de la vie.



énoncé, la prochaine section présente l'objectif général de recherche.

## 6. OBJECTIF GÉNÉRAL DE RECHERCHE

Chez les jeunes adultes notamment, l'insertion est particulièrement difficile, ce qui peut mener certains d'entre eux – mais pas systématiquement – à s'investir dans la criminalité. Les retombées associées à l'exercice d'activités criminelles sont nombreuses, dont le fait de réaliser des apprentissages qui, a priori, pourraient être mobilisés sur le marché du travail. Or, à notre connaissance, très peu, voir aucune recherche ne semble s'être penchée spécifiquement sur le sujet à ce jour. Pourtant, s'y intéresser conduirait potentiellement à une double retombée. D'une part, s'attarder aux apprentissages réalisés dans les activités criminelles et mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle constitue une avenue prometteuse pour avoir une compréhension plus ajustée du processus d'insertion professionnelle chez certains jeunes adultes judiciairisés. D'autre part, cela pourrait relancer la réflexion sur les stratégies d'interventions utilisées par les personnes intervenantes œuvrant auprès de cette population (conseillers d'orientation, travailleurs sociaux, psychologues, criminologues et autres) pour favoriser leur insertion et leur maintien en emploi. La reconnaissance de ces apprentissages permettrait peut-être d'offrir ensuite des soutiens plus adaptés aux besoins de ces personnes en ce qui concerne leurs enjeux d'insertion. Et plus largement, cette recherche pourrait contribuer à cet effort scientifique mené dans plusieurs champs disciplinaires de faire sortir de l'invisibilité sociale des apprentissages que développent des populations vulnérables sur qui pèse souvent un regard normatif.

Ainsi, l'objectif de cette recherche est d'établir en quoi la mobilisation des apprentissages réalisés dans les activités criminelles par de jeunes adultes participe ou non à leur processus d'insertion professionnelle.

## DEUXIEME CHAPITRE – CADRE D’ANALYSE

Ce chapitre présente les éléments théoriques qui seront utilisés pour répondre à l’objectif général de recherche qui est d’établir en quoi la mobilisation des apprentissages réalisés dans les activités criminelles par de jeunes adultes participe ou non à leur processus d’insertion professionnelle. Dans un premier temps, nous présenterons les composantes de la théorie de l’activité d’Engeström (2001). Dans un deuxième temps, nous nous pencherons sur les catégories d’activités criminelles selon les définitions du Ministère de la Sécurité publique du Québec (2015). Dans un troisième temps, nous nous appuyerons sur Vincens (1997) pour identifier les caractéristiques du processus d’insertion professionnelle et les activités qui y sont liées. Finalement, le chapitre se clôt avec la présentation des objectifs spécifiques qui serviront à atteindre l’objectif général de recherche.

Tel que présenté dans le chapitre précédent, il est possible d’inscrire les activités criminelles comme faisant partie notamment de la sphère professionnelle, car certaines d’entre elles peuvent représenter des formes atypiques du travail (Roy et Hurtubise, 2004). Plusieurs recherches en criminologie se sont d’ailleurs penchées sur l’exercice d’activités criminelles comme carrière, dont Le Blanc (1986) au Québec et Blumstein et Cohen (1987) ainsi que Piquero, Farrington et Blumstein (2003) aux États-Unis<sup>26</sup>. Rappelons que les compétences et les apprentissages réalisés afin d’exercer une ou plusieurs activités criminelles s’effectuent souvent collectivement, sous la forme d’imitation (Akers et Jennings, 2009 ; Becker, 1985 ; Sutherland, 1966) ou de mentorat (Morselli, Tremblay et McCarthy, 2006).

Ainsi, les travaux d’Engeström qui s’appuient sur le contexte social nous apparaissent les plus appropriés pour atteindre notre objectif général de recherche. En cela, la sous-section qui suit présente les composantes de la modélisation d’Engeström

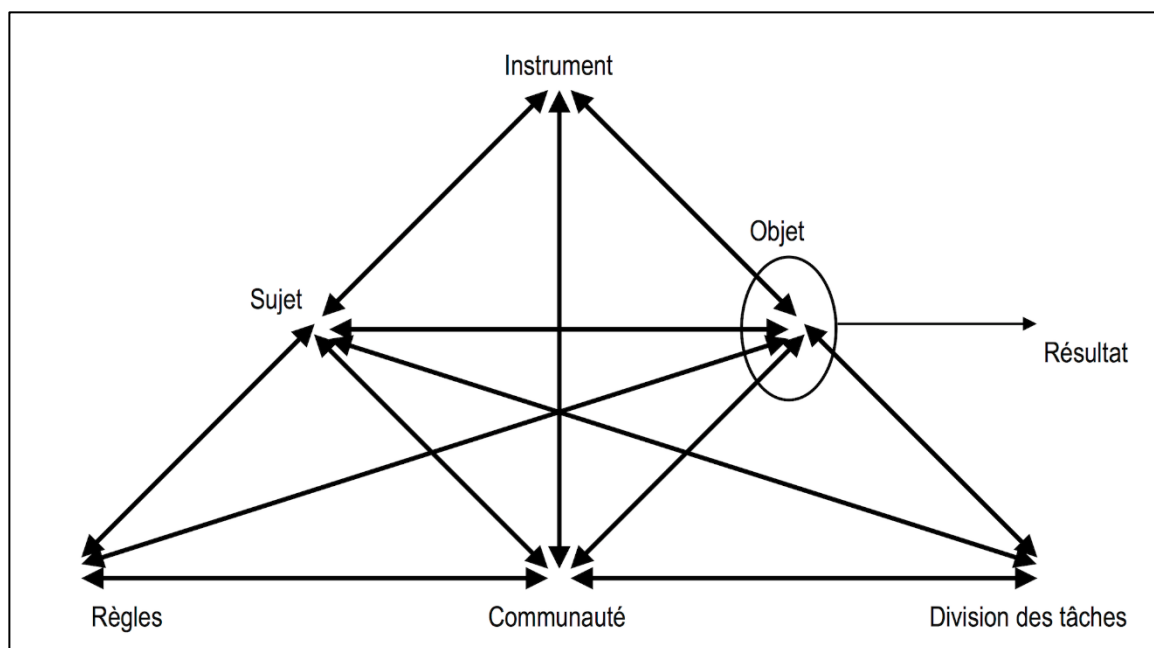
---

<sup>26</sup> Qui plus est, un grand nombre de ces activités criminelles sont réalisées en groupe (Le Blanc, 2003a ; Morselli et Tremblay, 2004 ; Morselli, Tremblay et McCarthy, 2006 ; Warr, 1998).

qui seront utilisées dans le cadre de cette recherche.

# 1. LA MODELISATION DE LA THEORIE DE L'ACTIVITE SELON YRJÖ ENGSTRÖM

C'est à partir du modèle de Vygotsky qui concerne la triade entre le sujet, l'objet et un artefact<sup>27</sup>, qu'Engeström ajoute la division du travail, la communauté ainsi que les règles et les normes comme composantes de l'activité. Son modèle, formé de six pointes qui s'influencent entre elles, représente les six composantes de l'activité (voir Figure 1). Nous reprenons ensuite chacune des composantes plus en détail.



Source : Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at work : toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.

Figure 1 : La structure du système de l'activité humaine d'Engeström

<sup>27</sup> L'artefact fait ici référence aux outils (matériels et symboliques) mobilisés dans la réalisation de l'activité.

Le sujet représente la personne avec ses caractéristiques. Les outils concernent les outils qui sont utilisés par le sujet dans la réalisation de l'activité. Ces outils peuvent prendre deux formes, soit les outils matériels et les outils symboliques. Ainsi, nous considérons que les outils matériels concernent des éléments tangibles, nécessaires ou utiles dans la réalisation de l'activité, comme un téléphone cellulaire, une voiture ou un ordinateur par exemple. Les outils symboliques, eux, renvoient aux éléments abstraits tels que le réseau de contacts et des concepts, des symboles nécessaires à la réalisation de l'activité. Les règles concernent les règlements, les normes et les valeurs ainsi que les croyances véhiculées dans la pratique de l'activité, comme le casier judiciaire. La communauté fait référence aux personnes qui vivent des événements similaires, qui partagent des projets communs et des expériences communes avec la personne (le sujet) dans la réalisation de l'activité. La division du travail est la compartimentation, basée sur des caractéristiques précises, des tâches dans la réalisation de l'activité. L'interinfluence de ces cinq éléments mène à l'objet qui représente la ou les retombées centrales liées à l'exercice de l'activité. En cela, l'activité est toujours orientée ou du moins influencée par un but à atteindre et s'inscrit toujours dans un contexte social.

Par ailleurs, cinq principes fondamentaux constituent la théorie de l'activité pour Yrjö Engeström : Premièrement, un système d'activité doit être mis en relation avec d'autres systèmes d'activités pour que celui-ci, composé d'actions individuelles et d'activités de groupes, soit compréhensible. Deuxièmement, le système d'activité est composé de multiples points de vue, de traditions et d'intérêts. Chaque personne porte sa propre histoire de par la division du travail, tout comme le système d'activité en lui-même de par ses artefacts, ses règles et ses normes. Le système d'activité possède ainsi une historicité qui lui est propre. Troisièmement, le système d'activité prend forme et se transforme sur une longue période de temps. Quatrièmement, des tensions dans l'activité auront pour effet de créer des contradictions qui mènent au changement et au développement du système d'activité. Cinquièmement, lorsque les

normes établies sont remises en question, et à partir de contradictions<sup>28</sup>, une transformation expansive du système est réalisée<sup>29</sup>. Dès lors, l'objet et le motif de l'activité sont restructurés pour augmenter « l'horizon des possibilités » du modèle précédent.

Engeström aborde également les apprentissages qui sont réalisés dans l'exercice de l'activité. Selon cet auteur, toute théorie sur l'apprentissage devrait répondre aux questions suivantes: « Qui est le sujet, comment est-il défini et situé?; Pourquoi apprend-t-il, qu'est-ce qui l'amène à faire l'effort d'apprendre?; Qu'est-ce qu'il apprend, quel est le contenu et les résultats de ces apprentissages?; Comment apprend-t-il, quelles sont les actions clés ou les processus d'apprentissage? » (Engeström, 2010, p.133)<sup>30</sup> Dans la littérature, plusieurs théories sur l'apprentissage se penchent sur le processus par lequel l'individu acquiert des savoirs stables et relativement bien définis, ce qui peut mener à des changements observables du comportement<sup>31</sup>. Pourtant, des formes d'apprentissage, notamment au travail, ne sont pas en cohérence avec cette présupposition. En effet, les individus apprennent en tout temps des choses qui ne sont pas nécessairement stables, définies et comprises à l'avance : « dans les transformations importantes dans nos vies personnelles et dans notre pratique organisationnelle, nous devons apprendre de nouvelles formes d'activités qui ne sont pas encore là. Elles sont littéralement apprises pendant qu'elles se créent » (Engeström, 2010, p. 138)<sup>32</sup>. Ainsi, la réalisation d'apprentissages n'est pas linéaire et prédéterminée et sera fortement influencée par le contexte dans lequel l'individu se situe. Pour Engeström, le développement d'apprentissage s'effectue dans

---

<sup>28</sup> Ce terme fait référence à des difficultés associées à la réalisation de l'activité en question.

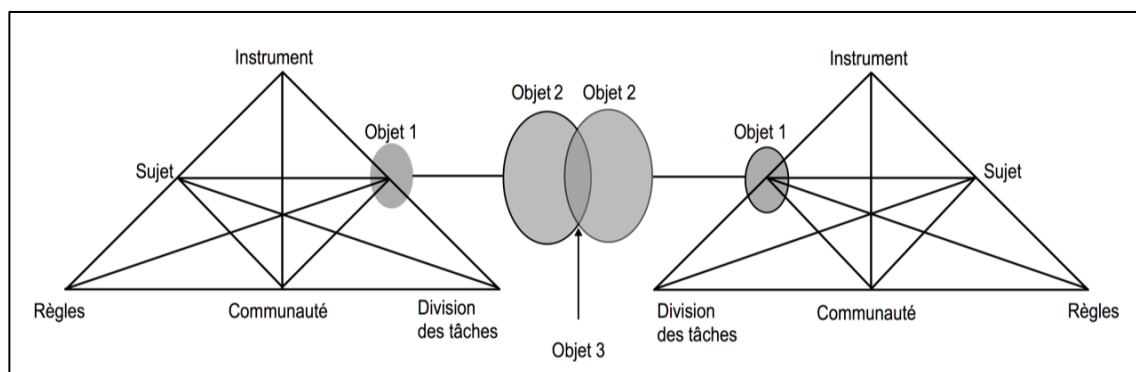
<sup>29</sup> Pour de plus amples informations sur la résolution de contradictions dans l'appropriation d'une nouvelle activité, se référer au cycle d'expansion de l'auteur. À ce sujet, voir Engeström et Sannino (2011) et Engeström et Sannino (2013).

<sup>30</sup> « *Who are the subjects of learning, how are they defined and located ? Why do they learn, what makes them make the effort? What do they learn, what are the contents and outcomes of learning?; How do they learn, what are the key actions or processus of learning? ».*

<sup>31</sup> Voir notamment les théories de l'apprentissage behavioriste, dont les travaux de Ivan Pavlov et Albert Skinner sur le sujet.

<sup>32</sup> « *In important transformations of our personal lives and organizational practices, we must learn new forms of activity which are not yet there. They are literally learned as they are being created ».*

la réalisation d'une activité, lorsque le sujet se retrouve devant des contradictions qu'il tente de résoudre. Si plusieurs approches considèrent les savoirs – et l'expertise associée – de manière verticale, c'est-à-dire selon des échelons déterminés, une dimension horizontale est présentée pour comprendre et acquérir de l'expertise dans l'exercice d'une activité (Engeström, Engeström et Kärkkäinen, 1995). Une compréhension horizontale des savoirs signifie que l'individu – l'expert – fonctionne entre plusieurs contextes d'activités qui sont parallèles (Engeström 2005). Afin de cibler les apprentissages d'une activité criminelle mobilisés vers une activité liée au processus d'insertion professionnelle, le concept de franchissement des frontières<sup>33</sup> (Engeström, Engeström et Kärkkäinen, 1995) sera utilisé (Figure 2).



Source : Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at work : toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.

Figure 2 : Deux systèmes d'activité en interaction qui modélisent la troisième génération de la théorie de l'activité

Ce concept consiste à établir des interactions entre différentes activités (Bakx, Bakker, Koopman et Beijgaard, 2016), lorsqu'une personne rencontre des contradictions dans la réalisation d'une activité pour laquelle elle n'est pas « qualifiée ». Ici, la personne mobilisera des informations et des outils jugés

<sup>33</sup>Traduction libre de *boundary crossing*.

pertinents<sup>34</sup> d'une autre activité où celle-ci est considérée comme experte pour tenter de résoudre les contradictions de l'activité qu'elle tente de s'approprier. Le franchissement de frontières fait alors référence aux idées, concepts et outils d'une activité à l'autre. Cette mobilisation ne s'effectue pas sans effort, car les activités entrent elles peuvent être similaires ou avoir peu en commun, ce qui peut mener à de nouveaux concepts médiateurs. L'individu peut alors, par le biais du franchissement de frontières mettre en relation des retombées liées aux activités criminelles – dans ce cas-ci des apprentissages – avec les retombées des activités liées au processus d'insertion professionnelle – par exemple décrocher une entrevue. La négociation de ces retombées résulte en une situation hybride, une troisième retombée, dans ce cas-ci, se trouver un emploi par exemple.

Maintenant que la modélisation du système d'activités selon Engeström est décrite, les deux prochaines sections se penchent plus spécifiquement sur les caractéristiques des activités criminelles et des activités liées au processus d'insertion professionnelle. La prochaine section présente donc les caractéristiques des activités criminelles et expose les catégories dans lesquelles ces activités s'inscrivent au regard de la Chambre criminelle et pénale du Gouvernement du Québec (2015). Celle-ci sera suivie par une autre section qui aborde la modélisation du processus d'insertion professionnelle selon Vincens (1997) et présente des activités qui y sont liées.

## 2. LES ACTIVITÉS CRIMINELLES

Fréchette et Le Blanc (1986) offrent une définition de ce qu'est la délinquance. Pour ces auteurs, la délinquance est

une conduite dérogatoire<sup>35</sup>, puisqu'elle va à l'encontre des prescriptions normatives écrites – une priorité stricte étant accordée aux violations « criminelles » par opposition aux violations « statutaires » –, une conduite

---

<sup>34</sup>Traduction libre de *boundary objects*

<sup>35</sup> Les mots dérogatoire, incriminable, judiciaire et sélectionnée sont en majuscule dans le texte original.

incriminable, dont le caractère illégal a été, ou pourrait être, validé par une arrestation ou une comparution devant un tribunal et qui est passible d'une décision à caractère judiciaire et une conduite sélectionnée, puisqu'elle n'englobe qu'un nombre limité d'actes dont le calibrage, en matière de dangerosité sociale, est acquis et présente un haut degré de stabilité (*Ibid.*, p.28)<sup>36</sup>.

Tel que mentionné dans le premier chapitre, la seule différence du point de vue sociologique, psychologique et criminologique, entre la criminalité et la délinquance est l'âge de l'individu (Doyon et Bussières, 1999). Ainsi, la délinquance concerne les personnes mineures (moins de 18 ans) tandis que la criminalité concerne les personnes majeures (plus de 18 ans). Dans cette optique, il est possible de se fonder sur la définition de Fréchette et Le Blanc (1987) sur la délinquance pour obtenir une définition potentielle de la criminalité. En 1994, Pires écrit qu'un crime est le rapport entre un acte et la manière de le définir. Le Blanc (2003*b*) abonde dans le même sens en affirmant que la délinquance est une conduite et le délit un phénomène en soi. Par exemple, conduire vite n'est pas un crime en tant que tel, mais devient une infraction quand cela se définit comme étant un excès de vitesse. En retraçant l'évolution de la criminalité au Québec, Ouimet (2003) présente trois principales formes de crime: les crimes d'agression (homicides, agressions sexuelles et les tentatives de meurtre), les crimes d'appropriation (infractions de vol) et les autres crimes (fraudes, méfaits et les infractions relatives aux drogues). Ainsi, l'acte devient un crime lorsque celui-ci correspond à une catégorie juridique de la loi pénale.

Au Québec, le système judiciaire est composé de cours dont les compétences sont définies par la loi. La Cour du Québec est divisée en trois chambres : la Chambre civile, la Chambre de la jeunesse et la Chambre criminelle et pénale (Gouvernement du Québec, 2013). Cette dernière chambre traite des différents actes criminels commis. En cela, il est possible de catégoriser les actes criminels selon leur nature.

---

<sup>36</sup> Il est entendu que le caractère judiciaire fait référence au système judiciaire.



Les activités criminelles seront identifiées en fonction des catégories du Ministère de la Sécurité publique (2015). Les infractions contre la propriété portent atteinte aux biens d'autrui comme le vol, la fraude et le recel. Les infractions contre la personne atteignent l'intégrité d'autrui dont le meurtre, les agressions sexuelles, les voies de fait et le vol qualifié. Les autres infractions au Code criminel regroupent notamment la prostitution, le terrorisme et les armes à feu. Les infractions relatives à la conduite d'un véhicule font référence à la conduite avec facultés affaiblies et les délits de fuite. Les infractions relatives aux drogues et aux stupéfiants concernent la consommation de substances illicites, sa possession et son trafic.

Cette section a permis de distinguer les activités criminelles qui seront considérées comme le propos des jeunes adultes. La prochaine section se penche sur ce qui sera entendu par processus d'insertion professionnelle. La sous-section suivante présente donc les caractéristiques du processus d'insertion professionnelle pour l'identifier dans le discours des jeunes adultes non diplômés participants à la recherche.

### 3. MODÉLISATION DU PROCESSUS D'INSERTION PROFESSIONNELLE

Au chapitre précédent, nous avons abordé l'insertion professionnelle comme un processus qui peut être influencé par ce qui se déroule dans les différentes sphères de vie – et les activités qui s'y inscrivent – et par le rapport au travail chez des jeunes adultes. Par ailleurs, l'insertion « ne peut plus être séparée de l'évolution du marché du travail, de la situation de l'emploi au cours de la période en question, ni de la nature des activités exercées » (Vernières, 1993, p. 92). Des termes récurrents tels que le chômage, l'exclusion, l'emploi, l'âge, l'expérience professionnelle et le rapport formation et emploi sont généralement associés à l'insertion professionnelle (Giret, 2000; Vincens, 1997). En cela, différents auteurs se sont attardés à décrire le processus d'insertion professionnelle. Selon Laflamme (1993), l'insertion professionnelle est composée de trois instances : *la formation professionnelle* qui renvoie aux compétences et savoirs réalisés dans le système scolaire, *la transition professionnelle*

qui renvoie au passage entre l'école et le marché du travail et finalement *l'intégration professionnelle* qui renvoie à la stabilisation dans un emploi (applications des savoirs réalisés dans la formation professionnelle et socialisation dans l'emploi). Pour Deschenaux (2007), l'insertion professionnelle peut être considérée comme un processus délimité par le système scolaire et le système productif. Selon Dubar (2001), l'insertion professionnelle est un construit social entre trois rapports sociaux (le rapport éducatif, le rapport organisationnel et le rapport industriel) ce qui fait que « la transition entre le système éducatif et le marché du travail est “construite socialement” par des conventions et des correspondances caractéristiques d'un “espace de qualification” structuré, à l'échelle nationale, par des modèles communs aux différents acteurs » (p. 29). Cette vision va également dans le sens de celle de Fournier (2002) qui présente l'insertion professionnelle comme un jeu d'influence entre la personne et son environnement.

En cela, l'insertion professionnelle demeure particulièrement difficile à circonscrire dû aux multiples définitions qui portent sur le sujet dans la littérature (Giret, 2000). Or, plusieurs écrits consultés mobilisent le texte de Jean Vincens (1997) qui propose une définition conventionnelle de l'insertion professionnelle pour tenter de définir le processus d'insertion professionnelle. Son texte, fréquemment cité par différents auteurs, semble être une base importante lorsqu'il est question de définir le processus d'insertion professionnelle, notamment auprès de la jeunesse. En cela, nous utiliserons cet auteur afin de mieux circonscrire l'insertion professionnelle et les activités qui y sont liées.

### **3.1 Modélisation du processus d'insertion professionnelle selon Jean Vincens**

Selon Vincens (1997), l'insertion professionnelle est vue comme un processus impliquant un état initial et un état final<sup>37</sup> qui peuvent être abordés de

---

<sup>37</sup> Nous avons fait le choix de conserver les termes état initial et état final dans cette recherche par souci de clarté du guide d'entretien, même si nous considérons que l'insertion professionnelle est un processus

manière objective ou subjective. Nous présenterons d'abord les caractéristiques de l'état initial et l'état final du processus d'insertion professionnelle de manière objective (qui fait référence à l'état final associé au pôle de l'extériorité). Par la suite, nous décrirons les caractéristiques de l'état initial et l'état final du processus d'insertion de manière subjective (qui fait référence à l'état final associé au pôle de l'intériorité).

Un processus visant une certaine idée de l'objectivité implique que le chercheur détermine l'état initial et l'état final du processus. En ce qui concerne l'état initial, quatre types sont proposés : l'entrée dans la vie active au sens statistique<sup>38</sup>, la sortie du système éducatif, l'obtention du diplôme et le début des études professionnelles. À cet égard, il est possible d'affirmer que l'état initial « s'enclenche lorsqu'un individu alloue son temps à un emploi rémunéré ou à la recherche d'emploi dans une plus forte proportion qu'aux loisirs, aux études et au travail non rétribué » (Trottier, Gauthier et Turcotte, 2007, p. 2). Le pôle de l'extériorité associé à l'état final fait référence à des éléments extérieurs à l'individu, souvent déterminés par la société, qui permettent de considérer l'individu comme inséré dans le système de l'emploi ou non. En cela, quatre types sont également proposés : l'état adulte, le premier emploi, l'emploi stable et la correspondance formation emploi. Cet état final adviendrait lorsque l'individu est stabilisé dans le système de l'emploi. Ici, le terme stabilisé se rapporte à la durabilité d'emploi puisqu'un individu peut être considéré comme stabilisé en occupant durablement des emplois instables (Vernières, 1993).

Un processus subjectif s'appuie sur la définition que l'individu se fait de l'état initial et de l'état final de son processus d'insertion professionnelle. De manière générale, l'état initial subjectif est rarement présent dans les recherches qui se penchent sur l'insertion professionnelle. En effet, selon Vernières (1993), celui-ci est choisi par l'auteur de l'étude et c'est l'état final qui est davantage subjectif, c'est-à-dire selon le

---

dynamique où il est particulièrement difficile de délimiter clairement, sur les plans théorique et méthodologique, son début et sa fin.

<sup>38</sup> Indépendamment ou non de la poursuite scolaire.

regard de la personne participante. L'état final subjectif, qui se rapporte au pôle de l'intériorité selon Vincens (1997), dépendra grandement de la manière dont la personne explique son insertion en fonction des états qui y sont liés. En cela, le pôle de l'intériorité offre une possibilité d'analyse du processus d'insertion professionnelle plus riche, dans l'optique où « il y a toujours des individus qui se déclareront non insérés alors qu'ils se trouvent apparemment dans la même situation "objective" que d'autres individus qui, eux, se considèrent comme insérés » (Vincens, 1997, p. 29). Par exemple, une personne pourrait se sentir insérée ou réinsérée à partir du moment où celle-ci occupe un emploi (en exerçant une activité rémunérée, légale ou pas) tandis qu'une autre personne pourrait se sentir insérée seulement lorsque son emploi lui aura permis de régler ses dettes financières.

De plus, l'insertion est vue comme un processus dans le sens où le passage plus ou moins long entre l'état initial et l'état final implique souvent un état intermédiaire, qui possède ses propres caractéristiques et activités (Vincens, 1997). Cet état intermédiaire « évoque un passage, une transition d'un état à un autre, qui ne concernent plus seulement le temps séparant la sortie du système scolaire de l'entrée de la vie professionnelle, mais plus généralement toutes les occurrences d'accès ou de retour à cette vie professionnelle » (Castra, 2003, p. 10). Par conséquent, les activités qui sont liées à cet état intermédiaire diffèrent de celles des deux autres états.

Dans le cadre de cette recherche, l'état initial est considéré objectif, notamment en fonction de la sortie du système éducatif. La population à l'étude sera composée de jeunes adultes diplômés ou non (la sortie du système éducatif) qui ont exercé des activités délinquantes et/ou criminelles<sup>39</sup>. L'état intermédiaire est alors considéré subjectif, car nous nous appuierons sur le point de vue des jeunes adultes participants à la recherche pour identifier les caractéristiques et les activités associées à l'état intermédiaire, notamment au regard des buts qu'ils disent vouloir atteindre pour

---

<sup>39</sup> Rappelons que l'exercice d'activités criminelles peut être une forme atypique de travail (Hurtubise et Roy, 2004).

se considérer insérés professionnellement. Ainsi, des activités telles que passer des entrevues, aller porter des curriculum vitae, chercher et cibler des milieux de travail qui embauchent à l'aide de différents outils (journaux, sites internet, affiches publicitaires, etc.) en sont des exemples. Finalement, l'état final sera abordé de manière subjective (selon le pôle de l'intériorité). Ainsi, nous considérerons le point de vue de la personne participante par rapport à son insertion en fonction de l'atteinte ou non de certains buts ou objectifs qui lui sont personnels.

Cette sous-section a permis de circonscrire le processus d'insertion professionnelle et les activités qui y sont liées à partir de la définition qu'en fait Vincens (1997). Les composantes du cadre d'analyse étant décrites, la prochaine section présente les objectifs spécifiques de recherche qui nous servira à atteindre notre objectif général de recherche.

#### 4. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE

Les éléments constitutifs du cadre d'analyse qui ont été présentés précédemment serviront à répondre à l'objectif général de recherche qui est d'identifier les apprentissages réalisés dans les activités criminelles que des jeunes adultes non diplômés mobilisent dans leur processus d'insertion professionnelle.

Nous utiliserons la modélisation du système d'activités d'Engeström (2001) pour circonscrire les composantes des activités criminelles, à partir de la catégorisation du Ministère de la Sécurité publique (2015), et les apprentissages qui y ont été réalisés. Le système d'activités nous permettra ensuite de circonscrire les composantes des activités liées au processus d'insertion professionnelle et d'en discerner l'état initial, intermédiaire et final –s'il y a lieu– à partir de la modélisation de Vincens (1997). Puis, nous mobiliserons le franchissement de frontière pour conceptualiser la manière dont des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles influencent des

activités liées au processus d'insertion professionnelle. À cet égard, trois objectifs spécifiques de recherche ont été définis pour atteindre l'objectif général de recherche:

- › Identifier et décrire les activités criminelles de jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés;
- › Identifier et décrire les activités d'insertion professionnelle de jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés;
- › Cibler des apprentissages dans le franchissement de frontières entre les activités criminelles et les activités d'insertion professionnelle.

Le cadre d'analyse et les objectifs spécifiques de recherche étant maintenant définis, la prochaine section présente les éléments méthodologiques de cette recherche.

## TROISIEME CHAPITRE – METHODOLOGIE

Ce chapitre est divisé en sept sections. La première section porte sur la stratégie de recherche utilisée. La seconde section sur la population et l'échantillon à l'étude. La troisième section présente les étapes de la collecte de données qui ont été effectuées. La quatrième section concerne la stratégie de collecte des données. La cinquième section porte sur les stratégies d'analyse des données. La sixième section fait état des enjeux éthiques de cette recherche qui sont regroupés en fonction des éléments préparatoires aux entretiens, des informations rapportées durant les entretiens et de leur conservation ainsi que la présentation et diffusion des résultats. Puis, ce chapitre se clôt avec la septième section qui porte sur la pertinence de privilégier le mémoire par article.

### 1. STRATÉGIE DE RECHERCHE MOBILISÉE

Au regard des objectifs spécifiques mentionnés dans le chapitre précédent, cette recherche s'inscrit dans « une compréhension riche d'un phénomène, ancrée dans le point de vue et le sens que les acteurs sociaux donnent à leur réalité » (Savoie-Zajc, 2009, p. 337) puisque nous nous appuyons sur les expériences de jeunes adultes non diplômés qui ont exercé des activités criminelles pour connaître les apprentissages réalisés et qui sont mobilisés dans les activités liées à leur processus d'insertion professionnelle. Plus spécifiquement, l'entretien qualitatif permettra d'accéder à l'expérience de ces acteurs (Poupart, 1997). Cette recherche qualitative sera réalisée par le biais d'entretiens semi-dirigés, car ceux-ci permettent de rendre explicite la perspective des personnes participantes tout en accédant à leur expérience humaine (Savoie-Zajc, 2009). Ce type d'entretien permettra de structurer ou de baliser la rencontre tout en offrant une certaine latitude afin d'explorer plus en profondeur certains éléments rapportés par les personnes participantes tout en orientant les échanges de manière souple au regard des objectifs de la recherche.

## 2. POPULATION ET ÉCHANTILLON

La population cible est composée de jeunes adultes non diplômés qui ont exercé des activités criminelles et qui sont actuellement en recherche d'emploi ou insérés dans un emploi au moment de l'entretien. De cette population cible, la population accessible qui forme l'échantillon de la recherche devait reprendre les critères d'inclusion suivants : être une personne âgée de plus de 18 ans, avoir exercé une ou plusieurs activités criminelles pour lesquelles elle a été jugée, être en processus de recherche d'emploi ou être en emploi et résider dans la région de l'Estrie. En ce qui concerne la taille de l'échantillon, celle-ci a été influencée par le nombre de jeunes adultes qui possèdent les critères d'inclusion et qui désirent participer volontairement à la recherche, ce qui détermine la stratégie d'échantillonnage non probabiliste par réseaux.

Plusieurs milieux institutionnels ont été approchés pour cette recherche. D'abord, deux maisons de transition de la région de l'Estrie ont été ciblées. Les intervenants et directeurs approchés pour la recherche n'étaient pas intéressés ou signalaient leur intérêt sans donner suite pour la collecte de données. Ensuite, nous avons présenté la recherche à un centre de détention provincial où et il nous fallait obtenir l'accord du Ministère de la Sécurité publique Québec pour effectuer notre collecte dans ce milieu. Le Ministère a refusé la demande et nous a invités à approcher des organismes d'aide à l'emploi et à l'intégration sociale dédiés aux jeunes adultes ainsi que des organismes d'aide à l'emploi dédiés aux personnes judiciarisées. Nous avons approché simultanément ces milieux afin de connaître leur intérêt et leur ouverture face à cette recherche. Si certains milieux approchés ne donnaient pas suite aux possibilités de recrutement, d'autres ne permettaient pas de recruter des personnes qui possèdent les critères d'inclusion de la recherche.



La nature du sujet de recherche nous contraignant dans la manière d'effectuer le recrutement des personnes participantes, nous avons modifié notre stratégie de recrutement en optant pour un échantillonnage volontaire et non probabiliste par réseaux (aussi appelé échantillonnage en boule de neige) (Fortin, 2010) via le site web de réseau social en ligne Facebook. Cette stratégie nous a permis d'approcher plusieurs personnes qu'il n'aurait pas été possible ou plus difficile d'y avoir accès via une autre stratégie de collecte de données. Plus spécifiquement, sur Facebook, nous avons approché différentes personnes qui travaillent, à titre d'intervenants ou de professionnels, auprès de personnes qui pourraient reprendre les critères d'inclusion de la recherche. Les personnes approchées étaient invitées à nous recommander des personnes qui possèdent les critères d'inclusion et qui pourraient s'avérer intéressées à participer à la recherche. Quatre individus qui composent l'échantillon ont été recrutés par échantillonnage volontaire et non probabiliste par réseaux via Facebook. Puis, une maison de transition de l'Estrie a signalé son intérêt envers notre recherche. Deux autres participants y ont été recrutés. L'échantillon final est constitué de six personnes de sexe masculin âgées de 21 à 40 ans et la moyenne d'âge est de 26 ans. Dû aux difficultés importantes de recrutement, l'âge des participants a été étendu jusqu'à 40 ans. Le critère d'inclusion concernant la non-diplomation a également été révisé. Trois participants n'ont pas leur diplôme d'études secondaires : un a arrêté après le secondaire un, un second après le secondaire deux et le troisième après le secondaire quatre. Les trois autres participants ont complété des études secondaires, dont deux des études professionnelles. De plus, nous avons modifié le certificat éthique de la recherche le 03 février 2017 pour offrir une compensation monétaire de 30 dollars aux participants (annexe B) due aux difficultés rencontrées lors du recrutement. La collecte de données s'est déroulée de décembre 2016 à mars 2017 sous forme d'entrevues semi-dirigées appuyées par un guide d'entretien. Cela veut dire que les personnes (n=3) qui ont réalisé les entretiens entre décembre 2016 et le 03 février 2017 ont été recontactées pour recevoir la compensation monétaire qui n'était pas prévue au moment de leur entretien. Les entrevues, d'une durée variant entre 111 minutes et 183 minutes ont été réalisées dans une maison de transition (n=2), dans un

établissement d'enseignement (n=2) et chez les participants dans des pièces fermées (n=2).

### 3. STRATÉGIE DE COLLECTE DE DONNÉES

Au regard des objectifs spécifiques et de l'objectif général de la recherche, l'entretien semi-dirigé constitue la stratégie de collecte de données la plus appropriée. Plusieurs éléments sont à tenir en compte dans l'élaboration d'un guide ajusté pour des entretiens semi-dirigés tels que « le degré de liberté laissé aux interlocuteurs (présence et formes des questions) et le niveau de profondeur des échanges (richesse et complexité des réponses) » (Martel, 2007, p. 447). Plus spécifiquement, les questions du guide d'entretien sont courtes (pour que les participants comprennent bien leur sens), neutres (pour éviter toute subjectivité de la part de la personne chercheuse) et ouvertes (pour ne pas orienter le sens des réponses des participants) (Savoie-Zajc, 2009). Par ailleurs, les questions ont été formulées au regard des objectifs de recherche spécifiques.

Plus précisément, le guide d'entretien (annexe C), est composé de cinq grandes sections. La première section du guide concerne les données sociodémographiques des personnes rencontrées. Des informations telles que l'âge, le statut civil, le niveau de scolarité complété ou en cours en sont des exemples. La seconde section du guide concerne le second objectif spécifique de recherche qui est d'identifier et décrire le processus d'insertion professionnelle de jeunes adultes et les activités qui y sont liées. Plus spécifiquement, nous voulons savoir où ceux-ci se situent dans leur processus d'insertion professionnelle et quelles sont les activités liées à leur processus. En cela, des questions telles que « Pour vous, qu'est-ce que ça veut dire s'insérer professionnellement? », « Qu'est-ce qu'il faudrait pour que vous vous sentiez inséré professionnellement? » et « Qu'est-ce qui se passe exactement pour vous durant cette journée-là où vous faites cette ou ces activités? Qu'est-ce que vous faites concrètement et comment ça se passe habituellement? » sont des questions qui figurent

dans le guide d'entretien et qui ont été posées aux participants. La troisième section du guide d'entretien concerne le premier objectif spécifique de recherche qui est d'identifier et décrire les activités criminelles de jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés. La personne participante et la chercheuse ont sélectionné, d'un commun accord au moment de l'entretien, une activité criminelle parmi toutes les activités criminelles déjà exercées et rapportées (aussi bien celles pour lesquelles la personne a été jugée que celles pour lesquelles elle n'a jamais été appréhendée). S'attarder sur une activité plutôt que sur toutes les activités possiblement exercées est un choix méthodologique que nous avons fait afin de nous assurer que l'entretien n'excède pas 120 minutes<sup>40</sup>. La question « Parmi toutes les activités que vous avez nommées, y en a-t-il une ou plus d'une qui vous influence encore aujourd'hui? Si oui, laquelle ou lesquelles? » a été posée afin d'augmenter la possibilité que les participants choisissent une activité qui faciliterait les liens avec leur processus d'insertion professionnelle. Par ailleurs, des questions spécifiques ont été posées par rapport aux apprentissages réalisés dans le cadre des activités criminelles ciblées par les participants, telles que « Qu'est-ce qui vous a amené à exercer cette activité-là? » et « Comment avez-vous appris à exercer cette activité-là? ». La quatrième section du guide concerne le troisième objectif spécifique qui est de cibler des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle. Cette section porte plus spécifiquement sur les liens, sous l'angle des apprentissages, que les jeunes adultes établissent entre l'exercice de l'activité criminelle choisie et leur processus d'insertion professionnelle. Des questions telles que « Y a-t-il des choses que vous avez apprises durant l'activité X qui vous servent encore aujourd'hui? Si oui, lesquelles et de quelle manière vous servent-elles encore? » et « Quels liens pouvez-vous faire entre les apprentissages que vous avez réalisés dans l'exercice de l'activité X et les activités liées à votre processus d'insertion professionnelle? » ont été posées dans cette section-ci. Finalement, la cinquième et dernière section du guide concerne la clôture de l'entretien. Ici, des questions telles

---

<sup>40</sup> Malgré cette précaution, pour quatre des six participants, la durée de 120 minutes prévue a été excédée.

que « Comment s'est passé cet entretien pour vous? » et « Comment trouvez-vous ça de participer à cette recherche? » ont permis de faire un retour général sur le déroulement de l'entretien.

Cette section présentait la stratégie de collecte utilisée dans cette recherche. La prochaine section aborde les stratégies d'analyse des données utilisées dans le cadre de cette recherche.

#### 4. STRATÉGIES D'ANALYSE DE DONNÉES

Une analyse inductive délibératoire des données a été réalisée puisque les composantes du cadre d'analyse guident l'analyse des données (Savoie-Zajc, 2004). Une retranscription intégrale des entretiens a d'abord été réalisée afin d'obtenir les échanges verbaux et non verbaux (Demazière et Dubar, 1997) pour une contextualisation des données, suivie d'une analyse thématique des données (Paillé et Mucchielli, 2012) via le logiciel NVivo 11 selon les thèmes associés aux objectifs de recherche. L'arborescence thématique prend appui sur le cadre d'analyse et a été appliquée sur l'ensemble du corpus en faisant une analyse thématique séquencée<sup>41</sup>. Le codage a permis de reconstruire les composantes des activités ciblées, mais également d'identifier les apprentissages rapportés par les participants qui ont été réalisés et mobilisés d'un système d'activité à un autre afin de répondre aux objectifs de recherche. Puis, des fiches synthèses (annexe D) ont permis une analyse transversale des données pour faire ressortir les particularités du discours des participants et discerner des apprentissages potentiellement mobilisés qui n'avaient pas été rapportés lors des entretiens.

Maintenant les stratégies d'analyse décrites, nous nous attarderons aux enjeux éthiques présents dans cette recherche, notamment en ce qui a trait à la préparation à

---

<sup>41</sup> Un thème « autre » avait pour objectif de recueillir le codage qui ne pouvait aller dans aucun des autres thèmes tout en étant jugé pertinent pour la recherche.

la collecte, à la collecte, la conservation et la présentation des résultats.

## 5. ENJEUX ÉTHIQUES

De nombreux enjeux éthiques sont liés à cette recherche. Des enjeux éthiques concernent les éléments préparatoires aux entretiens. Cette recherche a été présentée et a été acceptée par un jury composé de trois personnes professeurs le 16 mai 2016. La validation du Comité d'éthique de la recherche en éducation et en sciences sociales de l'Université de Sherbrooke a été nécessaire pour assurer ce que Guillemin et Gillam (2004) nomment l'éthique procédurale de la recherche. Nous avons obtenu une attestation de conformité le 8 juillet 2016 par le Comité d'éthique de la recherche (CER) Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke (annexe E), puis nous avons obtenu le renouvellement de l'approbation éthique du projet de recherche le 8 juin 2017 par le CER Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke (annexe F). Par ailleurs, comme les participants devaient avoir une bonne compréhension de la recherche, des avantages et des inconvénients associés à leur participation, il a été nécessaire d'obtenir leur consentement libre et éclairé (annexe G) avant la passation de l'entretien. Ce consentement a pu être retiré en tout temps et sans avoir à fournir de justification. Par ailleurs, à la demande des participants, des questions ont pu être sautées afin de respecter leur volonté en tout temps. Par ailleurs, tous les entretiens ont été effectués dans un local fermé afin d'assurer la confidentialité des informations échangées.

Des enjeux éthiques concernent les informations qui ont été rapportées durant les entretiens. Milena Chimienti (2010), qui expose les enjeux d'une étude qu'elle a menée auprès de travailleuses du sexe migrantes, écrit que les participants de l'étude se sont exposés à une vulnérabilité sociale, économique et légale, notamment à cause des thèmes délicats abordés lors des entretiens. Il est possible de penser que les personnes interviewées pour notre recherche se sont exposées elles aussi à une vulnérabilité importante due notamment à la nature du sujet de recherche. La personne

chercheuse a dû faire preuve d'empathie et d'ouverture afin que les participants se sentent dans un environnement sans jugement par rapport à leurs expériences. En dépit de ces précautions, des sentiments négatifs liés à des expériences dénigrantes, traumatisantes ou gênantes ont pu ressurgir lors des entretiens et placer les participants dans une position inconfortable. En cela, il a été possible de recommander des participants aux personnes professionnelles adéquates (psychologues, conseillers d'orientation, travailleurs sociaux, etc.) pour les accompagner et répondre à leurs besoins. Ici, des Carrefour Jeunesse Emploi de la région de l'Estrie, des Centres de santé et de services sociaux de la région de l'Estrie, le Centre de main d'œuvre OPEX et le Centre de prévention du suicide (JEVI) sont des ressources qui ont été proposées à certains participants qui en avaient fait la demande, après leur participation à la recherche. De plus, tel que mentionné dans l'Énoncé de politique des trois Conseils (2014), cette recherche devait prendre en considération la protection de la vie privée des participants et la confidentialité des informations divulguées, à plus forte raison au regard des objectifs de la recherche. Comme l'écrit Roulleau-Berger (2004), « savoir garder le silence fait aussi partie de la construction de l'engagement du sociologue dans les mondes peu légitimés » (p. 279). Ici, toutes les informations rapportées lors des entretiens sont entièrement confidentielles dans les limites prévues par la loi, notamment en lien avec les déclarations obligatoires, la loi de la protection de la jeunesse, la sécurité de la personne et autre<sup>42</sup>.

D'autres enjeux éthiques concernent la conservation et la présentation des données. Les formulaires de consentement signés par les participants sont conservés sous clef dans un classeur au domicile de la personne chercheuse afin de limiter au maximum l'accès aux données. Par ailleurs, les enregistrements et leur verbatim, ainsi que les analyses informatisées, sont conservés sur une clef USB verrouillée, au même endroit que les copies des formulaires entre les utilisations, donc sous clef au domicile

---

<sup>42</sup> Il est à noter que les participants savaient que s'ils devaient aborder une activité criminelle pour laquelle ils n'avaient pas été jugés, il aurait pu y avoir un bris de confidentialité pour une question de sécurité publique (ex. : rapporter un crime contre la personne, dont le meurtre, et ne pas avoir été jugé).

de la personne chercheuse. Cette dernière ainsi que son directeur de recherche<sup>43</sup> sont les deux seules personnes qui ont accès aux données. Toutes les informations (données écrites, enregistrées ou retranscrites) sont déposées sur une clef USB verrouillée pour éviter que les informations considérant le caractère sensible des données qui y figurent puissent être accessibles, advenant la perte de la clef USB par exemple. Lorsque cette clef n'est pas utilisée pour des analyses, celle-ci est sous clef au domicile de la personne chercheuse (au même endroit que les autres documents relatifs à cette recherche). De plus, sur demande du directeur de recherche, la chercheuse peut déposer des informations relatives à la recherche sur un espace identifié et sécurisé sur le « P » de la Faculté d'éducation (par exemple, le codage sur le logiciel NVivo 11) dont eux seuls ont accès. Ces personnes respectent un code éthique strict et sont formées en éthique de la recherche.

Il est possible que certaines personnes arrivent à reconnaître les jeunes adultes interviewés dans le cadre de cette recherche, car la modification des noms et des lieux ne protège pas toujours l'anonymat des participants (Crête, 2009). En cela, les risques associés à la confidentialité sont importants, ce qui fait que de grandes précautions ont été prises en ce qui concerne la présentation et la diffusion des résultats. Une attention particulière a été apportée lors de l'anonymisation des caractéristiques sociodémographiques des participants, des personnes et des lieux mentionnés lors des entretiens. Des codes sujets ont été utilisés lors de la collecte et l'analyse des données. Par ailleurs, tous les prénoms utilisés dans la rédaction des résultats sont fictifs et certaines informations ont été volontairement brouillées ou supprimées par souci de confidentialité au regard de la vulnérabilité de la population à l'étude et de la nature du sujet de recherche.

---

<sup>43</sup> Le directeur de recherche peut accéder sur demande aux données.

## QUATRIEME CHAPITRE – ARTICLE SCIENTIFIQUE

L'article scientifique présenté a été écrit en collaboration avec le professeur adjoint Eddy Supeno (coauteur) au Département d'orientation professionnelle de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. L'article a été soumis à la revue *Criminologie* de l'Université de Montréal<sup>44</sup> le 13 décembre 2017. Des informations relatives à l'article, une lettre attestant que l'article n'a pas été publié ailleurs – tel qu'indiqué dans les directives aux auteurs – et la preuve de soumission de l'article se retrouvent aux Annexes H, I et J respectivement<sup>45</sup>.

### Lorsque le crime rapporte :

Les apprentissages réalisés dans des activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle

**Résumé:** Les activités criminelles font partie de la catégorie des activités dans la vie sociale sur lesquelles pèse une certaine stigmatisation. Des recherches en criminologie ont cependant démontré que les personnes qui exercent ces activités en retirent des bénéfices : gains financiers, reconnaissance symbolique et apprentissages variés. Si des écrits exposent les apprentissages réalisés pour pouvoir exercer ces activités criminelles, peu d'écrits se penchent sur les apprentissages réalisés dans la pratique de ces activités. Or, certains de ces apprentissages constitueraient des compétences socialement valorisées sur le plan de l'employabilité, n'eut été n'eussent été le jugement social pesant sur elles. Ici, des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle offriraient une compréhension plus ajustée de la complexité du processus d'insertion

---

<sup>44</sup> On peut retrouver l'information à l'adresse URL suivante : <http://www.cicc.umontreal.ca/fr/publications/revue-criminologie>

<sup>45</sup> Par souci de clarté, les figures et tableaux ont été incorporés dans cette version de l'article. Ceux-ci étaient toutefois à la fin du texte lors de la soumission afin de respecter les directives aux auteurs de la revue choisie. Par ailleurs, la police du texte a été ajustée pour uniformiser le mémoire. Il s'agit là des deux seules modifications apportées à l'article suite à sa soumission.



professionnelle notamment auprès de jeunes adultes, diplômés ou non. Cet article présente les résultats d'une recherche qualitative menée auprès de six jeunes adultes ayant exercé des activités criminelles pour en voir les apprentissages mobilisés ou susceptibles de l'être dans leur processus d'insertion professionnelle dans un emploi légal.

**Mots clés:** jeunes adultes, apprentissages, criminalité, insertion professionnelle, théorie de l'activité

### **Benefits of crime :**

Learnings acquired through criminal activities incorporated into the professional integration process

**Abstract:** Criminal activities are part of social life activities subject to stigmatization. However, a number of research in criminology shows that criminals benefit from these activities in the form of financial gains, symbolic recognition and knowledge. While some writings put forward the knowledge acquired to perform criminal activities, few talk about the knowledge learned through practicing said activities, some of which translates into valued employability skills, but are looked down upon by society. Incorporating the knowledge learned while practicing criminal activities into the professional integration process would show a better understanding of the process' complexity, especially regarding young adults, whether they have graduated or not. This paper shows the result of a qualitative research, with six young adults who practiced criminal activities, aiming to bring out the knowledge that was acquired which could be incorporated into the professional integration process of a legal job.

**Key words:** young adults, learning, criminality, professional integration, activity theory

## INTRODUCTION

Plusieurs auteurs soutiennent que le processus d'insertion professionnelle des jeunes adultes est complexe et multidimensionnel (Goyette et Turcotte, 2004 ; Trottier, 2001). L'absence de qualifications reconnues peut souvent – mais pas systématiquement (Vultur, Trottier et Gauthier, 2002) – constituer un obstacle à l'intégration professionnelle lorsque «la formation et les qualifications sont bien souvent considérées comme un critère d'embauche incontournable » (Champagne, Malenfant, Bellemare et Briand, 2013, p. 187). Le diplôme constitue encore un levier important pour s'assurer d'une insertion professionnelle durable, mais il n'est pas le seul. En effet, un ensemble d'éléments autres que la formation scolaire doit être pris en considération dans l'analyse du processus d'insertion professionnelle (Gauthier, Hamel, Molgat, Trottier, Turcotte et Vultur, 2004), dont la nature du travail en soi.

Ici, le travail renvoie à des activités de production, aux conditions de l'exercice d'activités (Bourdon et Vultur, 2007) qui sont porteuses de sens (Fouquet, 2011) selon trois formes : déclarées et rémunérées (ex. : l'emploi), déclarées et non rémunérées (ex. : bénévolat, stages) ou non déclarées et rémunérées (ex : prostitution, la revente de biens, etc.). Les deux premières formes sont associées au travail formel tandis que la troisième au travail informel. Dans cette dernière, certaines activités sont illégales, telles que le trafic de drogue et le vol à l'étalage (Bureau et Fendt, 2010). Lorsque des jeunes adultes peinent à s'insérer professionnellement dans des emplois légaux, une stratégie compensatoire parmi d'autres consiste à s'investir, temporairement ou non, dans des activités criminelles.

Car au-delà de la dangerosité liée aux activités criminelles, certains jeunes adultes peuvent en retirer des bénéfices potentiels (Charrette, 2010; Morselli et Tremblay, 2004). D'abord, plusieurs écrits documentent la criminalité comme une stratégie pour obtenir des gains illicites ou subvenir à des besoins (Charest et Tremblay, 2009; McCarthy et Hagan, 2001; McCarthy et Hagan, 2004; Morselli et

Tremblay, 2004; Robitaille, 2004; Uggen et Thompson, 2003). Ensuite, l'implication dans la criminalité peut offrir une reconnaissance symbolique en répondant à des besoins identitaires d'épanouissement social et psychologique lorsque l'économie formelle ne le permet pas (Bureau et Fendt, 2010). Côté, Blais, Bellot et Manseau (2013) indiquent que les activités criminelles peuvent devenir un levier d'insertion sociale et offrent notamment une image sociale de réussite. Finalement, l'exercice d'activités criminelles permettrait de développer des apprentissages variés. Letkemann (1973) présente trois formes nécessaires dans la réalisation des cambriolages: ceux mécaniques (les outils et la procédure à suivre), ceux organisationnels (la planification et l'exécution de l'activité) et ceux sociaux (contrôler les formes de tensions et composer avec les victimes). Adler et Adler (1983) précisent que connaître une certaine réussite dans l'importation de drogues exige des connaissances, de l'expérience et un réseau de contacts. Selon Roy et Hurtubise (2004), l'exercice d'activités telles que la vente de drogue permet de développer des compétences variées: « encadrement et formation de la main-d'œuvre (*pusher* et *squeegee*), mode de surveillance des activités, contrôle de la qualité des produits (la drogue doit être de bonne qualité pour maintenir le marché), constitution de réseaux (pour écouler la marchandise ou donner les services) » (*Ibid.*, p. 134). Selon Bureau et Fendt (2010), pour que la personne trafiquante d'armes ou de drogue puisse réussir, cela nécessite le développement de nombreux savoirs entrepreneuriaux, beaucoup de patience, de travail et de talent. Ce bref état des recherches montre que plusieurs apprentissages réalisés dans des activités criminelles seraient susceptibles d'être utiles, voire valorisés sur le plan de l'employabilité.

Or, les apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles ne semblent pas portés à être reconnus formellement, car le marché du travail demande généralement une attestation officielle des qualifications à l'emploi (Morselli et Tremblay, 2004). Selon Roy et Hurtubise (2004), la non-reconnaissance de ces activités est due « en raison de barrières culturelles, légales, morales, institutionnelles et politiques » (p. 128). Pourtant, ces apprentissages pourraient contribuer à divers

registres au processus d'insertion professionnelle, car « celui qui brille par ses talents de revendeur de cocaïne, devrait briller avec le même éclat dans la vente d'autres produits » (Morselli et Tremblay, 2004 p. 109). Par ailleurs, le Comité consultatif clientèle judiciairisée adulte (2014) rapporte que plusieurs problématiques rencontrées par les personnes judiciairisées concernent notamment des difficultés liées au marché du travail et les compétences professionnelles (méconnaissance des techniques de recherche d'emploi, manque d'expérience dans les entrevues d'embauche, formation plus ou moins qualifiante, etc.) et le casier judiciaire (difficultés à se trouver un emploi, préjugés associés au casier judiciaire influençant l'insertion sociale, etc.). Bien que des recommandations liées à la diminution de la discrimination associée au casier judiciaire sont proposées (Coopérative de travail Interface, 2002), il semble que peu d'écrits se soient formellement intéressés à la mobilisation d'apprentissages d'un contexte à un autre, mais cela pourrait influencer le processus d'insertion professionnelle.

Dans une perspective d'apprentissage tout au long et tout au large de la vie (Delors, 1996), l'objectif de cette recherche est d'établir en quoi la mobilisation des apprentissages réalisés dans les activités criminelles peut participer ou non au processus d'insertion professionnelle.

## CADRE D'ANALYSE

Au regard de l'objectif de recherche, le cadre s'articule d'abord autour de la théorie de l'activité d'Engeström (2001). Par la suite, le processus d'insertion professionnelle selon Vincens (1997) et les activités criminelles, selon le Ministère de la Sécurité publique (2015), seront définis.

*La modélisation du système des activités selon Engeström*

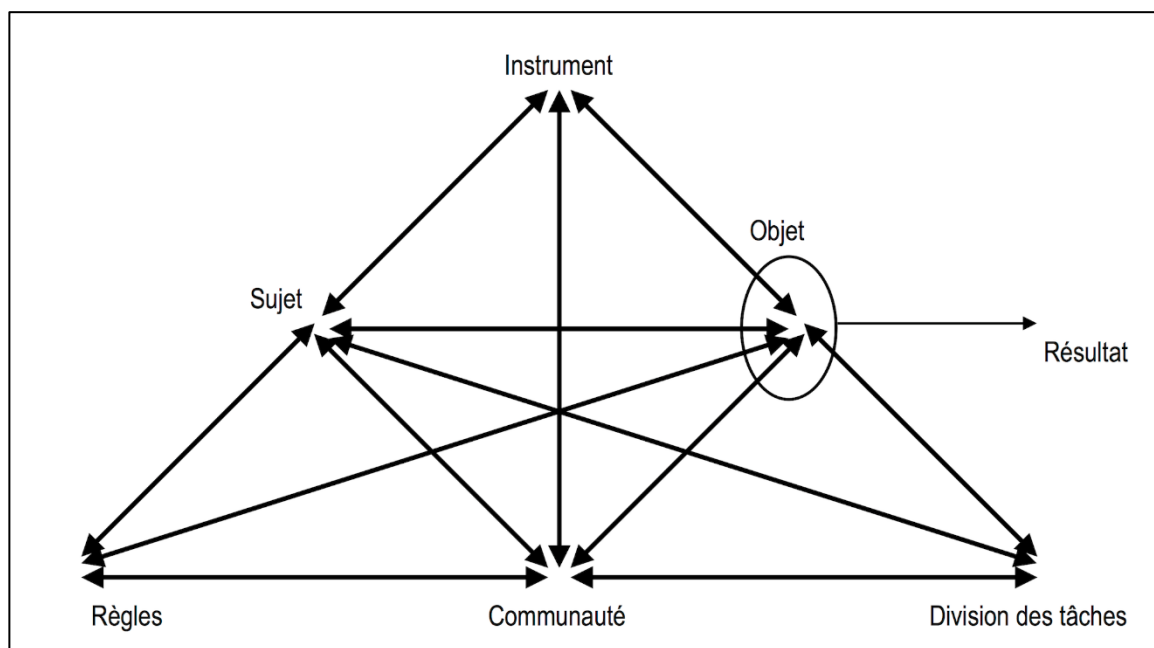


Figure 1 : La structure du système de l'activité humaine d'Engeström

La modélisation du système d'activité d'Engeström (2001) est formée de six pointes qui s'interinfluencent entre elles (Figure 1). Le sujet est constitué de l'individu et de ses caractéristiques. Les outils concernent ceux utilisés par l'individu (le sujet) dans la réalisation de l'activité et prennent deux formes : matérielle ou symbolique. Les outils matériels concernent des éléments tangibles, associés à des objets tels le téléphone ou l'automobile. Les outils symboliques renvoient aux éléments abstraits tels que le réseau de contacts et des concepts nécessaires à la réalisation de l'activité. Les règles concernent les règlements, les normes, les valeurs et les croyances véhiculées dans la pratique de l'activité, comme le casier judiciaire par exemple. La communauté fait référence aux personnes qui vivent des événements similaires, qui partagent des expériences et des projets communs avec la personne (le sujet) dans la réalisation de l'activité. La division du travail est la compartimentation, basée sur des caractéristiques précises, des tâches dans la réalisation de l'activité. L'interinfluence

de ces cinq éléments mène à un sixième, l'objet, qui représente les retombées centrales liées à l'exercice de l'activité. L'activité, orientée ou influencée par un but à atteindre, s'inscrit toujours dans un contexte social et est en relation avec d'autres systèmes d'activités. Les activités criminelles comme celles associées à l'insertion professionnelle peuvent être conceptuellement appréhendées, à l'image de toute autre activité, comme une série d'opérations effectuées à l'intérieur de cadres dans le but de réaliser un objectif.

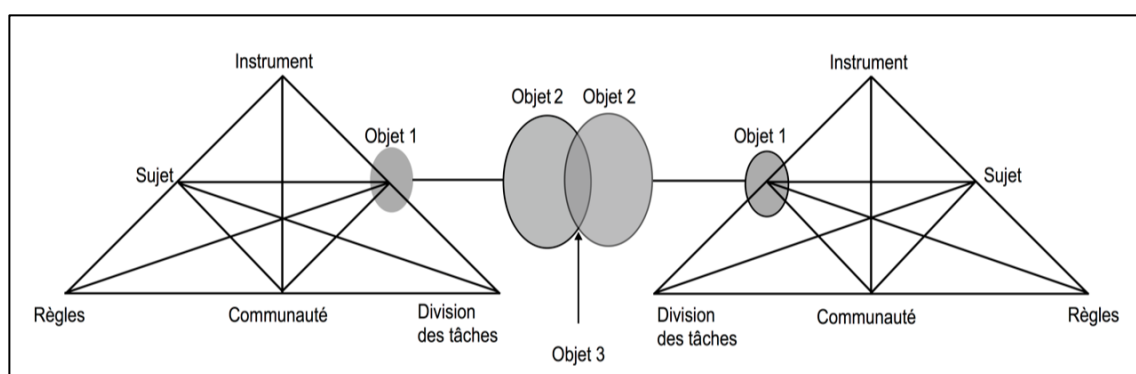


Figure 2 : Deux systèmes d'activité en interaction qui modélisent la troisième génération de la théorie de l'activité

Afin de cibler les apprentissages<sup>46</sup> d'une activité criminelle mobilisés vers une activité liée au processus d'insertion professionnelle, le concept de franchissement des frontières<sup>47</sup> (Engeström, Engeström et Kärkkäinen 1995) sera utilisé (Figure 2). Ce concept consiste à établir des interactions entre différentes activités (Bakx, Bakker, Koopman et Beijaard, 2016), lorsqu'une personne rencontre des contradictions<sup>48</sup> dans la réalisation d'une activité pour laquelle elle n'est pas « qualifiée ». Ici, la personne mobilisera des informations et des outils jugés pertinents<sup>49</sup> d'une autre activité où celle-ci est considérée comme experte pour tenter de résoudre les contradictions de l'activité

<sup>46</sup>Selon Engeström (2001), les apprentissages réalisés dans l'exercice de l'activité sont influencés par le contexte dans lequel l'individu se situe.

<sup>47</sup>Traduction libre de *boundary crossing*.

<sup>48</sup> Ce terme fait référence à des difficultés rencontrées dans l'exercice d'une activité.

<sup>49</sup>Traduction libre de *boundary objects*

qu'elle tente de s'approprier. L'individu peut alors, par le biais du franchissement de frontières mettre en relation des retombées liées aux activités criminelles – dans ce cas-ci des apprentissages – avec les retombées des activités liées au processus d'insertion professionnelle – par exemple décrocher une entrevue. La négociation de ces retombées résulte en une situation hybride, une troisième retombée, dans ce cas-ci, se trouver un emploi. Décomposer deux systèmes d'activité à partir du même modèle conceptuel permet d'analyser la mobilisation des apprentissages d'un système à l'autre de manière uniforme et cohérente, ce que permet le modèle d'Engeström.

### *Activités criminelles*

Les activités criminelles seront identifiées selon les catégories du Ministère de la Sécurité publique (2015). Les infractions contre la propriété portent atteinte aux biens d'autrui comme le vol, la fraude et le recel. Les infractions contre la personne atteignent l'intégrité d'autrui dont le meurtre, les agressions sexuelles, et les voies de fait. Les autres infractions au Code criminel regroupent notamment la prostitution, le terrorisme et les armes à feu. Les infractions relatives à la conduite d'un véhicule font référence à la conduite avec facultés affaiblies et les délits de fuite. Les infractions relatives aux drogues et aux stupéfiants concernent la consommation de substances illicites, sa possession et son trafic.

### *Le processus d'insertion professionnelle*

Selon Vincens (1997), l'insertion professionnelle est un processus impliquant un état initial, intermédiaire et final<sup>50</sup> qui peuvent être abordés de manière objective ou subjective. Ici, l'état initial sera considéré objectif en fonction de la sortie du système éducatif, car on s'intéresse à de jeunes adultes. Pour définir l'état intermédiaire, qui

---

<sup>50</sup>Les termes état initial et état final sont conservés pour structurer le guide d'entretien, même si nous considérons l'insertion professionnelle comme un processus dynamique où il est difficile de délimiter clairement, sur le plan méthodologique, son début et sa fin.

sera saisi objectivement et qui fait référence à « toutes les occurrences d'accès ou de retour à cette vie professionnelle » (Castra, 2003, p. 10), nous considérons la perception des participants au regard des buts qu'ils veulent atteindre pour se considérer insérés professionnellement. L'état final sera également abordé subjectivement, selon l'atteinte ou non des buts de chaque participant.

Les éléments constitutifs du cadre d'analyse permettront de répondre aux objectifs de recherche sous-jacents à notre objectif principal qui sont :

- › Identifier et décrire les activités criminelles de jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés;
- › Identifier et décrire le processus d'insertion professionnelle de jeunes adultes et les activités qui y sont liées;
- › Cibler des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle.

## MÉTHODOLOGIE

Cette recherche repose sur un devis qualitatif. Être une personne jeune adulte âgée de plus de 18 ans, diplômée ou non, d'avoir réalisé une ou plusieurs activités criminelles pour lesquelles elle a été jugée et de résider au Québec constitue les critères d'inclusion de la recherche. La stratégie de recrutement a été l'échantillonnage volontaire non probabiliste par réseaux (Fortin, 2010) en raison des difficultés de recrutement au regard des critères d'inclusion. Nous avons utilisé le site Facebook pour approcher différentes personnes qui seraient susceptibles de connaître des gens qui répondaient aux critères d'inclusion. Quatre participants ont été recrutés ainsi. Puis, deux autres participants ont été approchés au sein d'une maison de transition. Une compensation monétaire de 30 dollars était offerte à la fin des entretiens. L'échantillon est constitué de six personnes de sexe masculin âgées de 21 à 40 ans (moyenne d'âge : 26 ans). Trois participants n'ont pas leur diplôme d'études secondaires : un a arrêté après le secondaire un, un après le secondaire deux et le troisième après le secondaire quatre. Les trois autres participants ont complété des études secondaires, dont deux des études professionnelles. La collecte de données s'est déroulée de décembre 2016 à



mars 2017 sous forme d'entretiens semi-dirigés appuyés par un guide d'entretien. Les entrevues, d'une durée variant entre 111 minutes et 183 minutes ont été réalisées dans une maison de transition (n=2), dans un établissement d'enseignement (n=2) et chez les participants dans des pièces fermées (n=2).

Une analyse inductive délibératoire des données a été réalisée puisque les composantes du cadre d'analyse guident l'analyse des données (Savoie-Zajc, 2004). Une retranscription intégrale des entretiens a d'abord été réalisée afin d'obtenir les échanges verbaux et non verbaux (Demazière et Dubar, 1997) pour une contextualisation des données, suivie d'une analyse thématique des données (Paillé et Mucchielli, 2012) via le logiciel NVivo 11 selon les thèmes associés aux objectifs de recherche. Le codage permettait de reconstruire les composantes des activités ciblées, mais également d'identifier les apprentissages rapportés par les participants qui ont été réalisés et mobilisés d'un système d'activité à un autre afin de répondre aux objectifs de recherche. Puis, des fiches synthèses ont permis une analyse transversale des données pour faire ressortir les particularités du discours des participants et discerner des apprentissages mobilisés qui n'avaient pas été rapportés lors des entretiens.

## RÉSULTATS

Les résultats sont présentés en trois sections<sup>51</sup>. Les activités criminelles sont analysées selon le modèle d'Engeström (2001), puis les activités liées au processus d'insertion professionnelle. La troisième section aborde la remobilisation des apprentissages selon le franchissement des frontières d'Engeström, d'Engeström et Kärkkäinen (1995).

---

<sup>51</sup>En raison de la vulnérabilité associée à la population étudiée et la sensibilité du sujet de recherche, certaines informations ont été volontairement brouillées ou supprimées par souci de confidentialité et pour anonymiser les résultats.

## Les activités criminelles

Durant les entretiens, tous évoquent la vente de drogue, à l'exception de Jérémie<sup>52</sup> qui aborde une invasion de domicile.

### Outils Matériels et Symboliques

Tableau 1. Outils Matériels

	Christophe	Étienne	Jérémy	Mathieu	Vincent	William	
<b><i>Drogue</i></b>	•	•		•	•	•	6
<b><i>Cellulaire</i></b>	•	•	•	•	•	•	6
<b><i>Balance et sacs ou contenants de grandeurs variables</i></b>	•	•		•	•	•	5
<b><i>Automobile</i></b>	•	•	•	•		•	5
<b><i>Facebook</i></b>	•	•		•		•	4
<b><i>Arme à feu</i></b>			•	•	•		3
<b><i>Cagoule et gants</i></b>			•				1
	5	5	5	6	4	5	

Les outils mobilisés dans la vente de drogue sont pratiquement les mêmes pour tous les participants. Leurs cellulaires et Facebook permettaient de rester en contact avec leurs clients (et avec ses employés dans le cas de Mathieu). Seuls Vincent et Mathieu avaient recours à des armes à feu pour se protéger lors de la vente de drogue. Pour Jérémie – invasion de domicile – les outils matériels utilisés ont été une arme à feu, un cellulaire, une automobile, une cagoule et des gants.

<sup>52</sup>Tous les prénoms utilisés sont fictifs.

Tableau 2. Outils Symboliques

	Christophe	Étienne	Jérémy	Mathieu	Vincent	William	
<i>Films et séries</i>	•		•		•	•	4
<i>Apparence physique</i>	•			•			3
<i>Réputation</i>		•		•			2
<i>Expérience d'autrui dans le domaine</i>				•	•		2
	2	2	1	3	2	1	

Ici, Étienne dit que ses tatouages lui facilitaient l'approche de nouveaux clients qui fréquentaient des salons de tatouage. Pour sa part, Mathieu dit que de bien connaître le comportement humain l'aide à créer des liens « significatifs » auprès de futurs employés, ce qui lui vaut la réputation d'être un bon patron dans le domaine : « Faut que tu crées un lien de confiance [...], je vais le prendre comme mon chum au début [...] pis il vend même pas encore pour moi! Un moment donné, je lui apporte ça sur la table pis là il est total loyal envers moi! ».

Le mentorat et l'imitation sont mobilisés par plusieurs participants : certains utilisent l'expérience d'autrui dans le domaine, alors que d'autres s'appuient sur des films et des séries pour savoir quelle attitude à adopter lors d'une transaction. Pour Jérémy, les tutoriels sur Youtube lui ont servi à perfectionner sa technique, à savoir comment défoncer une porte ou la déverrouiller rapidement et efficacement.

### Division du travail

Tous les participants étaient impliqués dans des réseaux de vente de drogue à différentes intensités : si Christophe et Mathieu vendaient uniquement à des amis et des connaissances, Étienne, William et Vincent vendaient à un large bassin de consommateurs. Certains participants étaient associés à des groupes criminalisés et d'autres non, mais aucun ne travaillait seul, faisant affaire avec des fournisseurs et/ou

des collègues. Étienne avait le plus petit réseau de l'échantillon, composé d'un fournisseur et d'un collègue. Christophe avait un collègue, un fournisseur et deux vendeurs qui travaillaient pour lui. William avait un fournisseur, un patron et un collègue. Mathieu avait près de sept employés et quatre fournisseurs. Vincent avait le plus grand réseau, constitué de 20 à 30 personnes : des vendeurs, des fournisseurs, des patrons et un groupe d'individus qui faisaient le lien entre les clients et les vendeurs. Pour Jérémie, des complices l'accompagnaient dans son invasion de domicile : une personne conduisait la voiture pour se rendre sur place et une autre assurait le soutien moral du groupe.

### **Communauté**

Tous les participants connaissent des personnes qui se sont impliquées dans la criminalité pour obtenir des gains financiers. Par exemple, des proches de Mathieu vendaient de la drogue et aspiraient à la même finalité : « on voulait tous se mettre millionnaires sans faire grand-chose! » ou Christophe qui s'était investi dans le domaine avec son colocataire de l'époque, lorsqu'ils étaient étudiants et voulaient faire plus d'argent.

## Règles et Croyances

Tableau 3. Règles et Croyances

	Christophe	Étienne	Jérémy	Mathieu	Vincent	William	
<i>Hiérarchiser par gravité les activités criminelles</i>	•	•	•	•	•	•	5
<i>Offrir un produit de qualité</i>	•	•		•	•	•	5
<i>Prendre des précautions lors de la vente/de l'invasion</i>	•		•	•	•	•	5
<i>Ne jamais parler explicitement de l'activité criminelle par téléphone ou par réseaux sociaux</i>	•	•		•	•		4
<i>Ne jamais vendre de chez soi pour préserver son intimité</i>		•		•		•	3
<i>Ne pas vendre directement dans les bars</i>	•			•		•	3
<i>Toujours se référer à son patron en cas de conflits avec des clients ou d'autres vendeurs</i>	•				•	•	3
<i>Vendre chez soi pour éviter de se faire voir par la police</i>	•				•		2
	7	4	1	6	6	6	

Tous les participants affirment qu'il est possible de hiérarchiser les activités criminelles par leur gravité notamment en fonction de la sentence qui y est associée. William précise qu'il est plus grave d'un point de vue juridique de vendre de la cocaïne que du cannabis. La durée de la sentence et les accusations rapportées dans le casier

judiciaire associées à la vente de cocaïne ont dissuadé Christophe de s'investir dans la vente de ce produit. Pour Mathieu, « Jamais de communication heu de drogue sur le téléphone dans le fond! Ni de quoi que ce soit d'autre qui est relié au crime... ». Christophe utilisait d'ailleurs des noms de code dans son cellulaire pour rejoindre des clients ou ses fournisseurs. Par ailleurs, la délation est mal vue dans le milieu. Selon Vincent, « tu fermes ta gueule devant les polices » et « tu dis jamais le nom du boss ». William précise que « les bars ça appartient tout le temps à quelqu'un [...] qu'on appelle qui fait du *corner*, fait qu'il se tient au bar pis lui sa job c'est de vendre... » et qu'il est très dangereux de vendre sur le territoire d'un autre vendeur. À l'inverse, Étienne ne se souciait pas des territoires et il ne prenait pas de précautions particulières, ce qui a pu expliquer le fait qu'il se soit fait arrêter selon lui. Pour plusieurs, il faut toujours se référer à son patron lorsqu'il y a une mésentente avec un autre vendeur ou un client et éviter de se faire justice soi-même. William spécifie : « quelqu'un vient me faire des menaces, je vais pas le cogner tout de suite parce que tu sais pas, il est *backé* par quelqu'un, il travaille pour quelqu'un [...]. Appelle ton boss, il va appeler son boss pis c'est là que ça va se régler. » Finalement, tous tenaient à vendre un produit de qualité qui n'était pas transformé ou dilué pour éviter les commentaires de clients insatisfaits.

## Objets

**Tableau 4. Objets liés à l'exercice d'activités criminelles**

	Christophe	Étienne	Jérémy	Mathieu	Vincent	William	
<i>Obtenir des gains financiers</i>	•	•	•	•	•	•	6
<i>Être bon vendeur et créer des liens facilement avec les autres</i>	•	•		•	•	•	5
<i>Aptitudes en calcul mental</i>	•			•	•	•	4
<i>Offrir un bon service à la clientèle</i>	•			•	•	•	4
<i>Capacité d'analyse et d'observation</i>			•	•	•	•	4
<i>Reconnaissance symbolique</i>		•		•		•	3
	4	3	2	6	5	6	

Pour tous les participants, la retombée centrale dans la vente de drogue – et les autres crimes mentionnés – est l'argent. Plusieurs se sont investis dans la vente de drogue pour d'abord rentabiliser leur consommation, et en faire ensuite une activité professionnelle. Outre cette retombée, une forme de reconnaissance symbolique et des apprentissages réalisés ont également été rapportés par les participants comme bénéfiques de l'exercice de ces activités.

La section suivante concerne le second objectif de recherche qui est d'identifier et décrire leur processus d'insertion professionnelle et les activités qui y sont liées.

### *Les activités liées au processus d'insertion professionnelle*

Au regard du modèle de Vincens (1997), tous les participants ont débuté leur processus d'insertion professionnelle au moment des entretiens. Étienne est travailleur autonome, Christophe est frigoriste et William fait des inventaires pour des entreprises. Vincent, Jérémy et Mathieu sont en recherche d'emploi. Tous affirment se situer dans l'état intermédiaire et ne pas avoir atteint ce qui leur est présenté comme l'état final.

Pour chaque entretien, l'activité d'effectuer de la recherche d'emploi (identifier des employeurs potentiels et leur faire parvenir leur curriculum vitae) a été retenu. Ces activités ont été sélectionnées d'emblée par les participants. On peut supposer que pour eux, leur processus d'insertion professionnelle fait référence à ces activités en particulier au moment de l'entretien.



## Outils Matériels et Symboliques

Tableau 5. Outils Matériels

	Christophe	Étienne	Jérémy	Mathieu	William	Vincent	
<i>Curriculum vitae</i>	•	•	•	•	•	•	6
<i>Site de placement en ligne d'Emploi-Québec</i>	•	•	•	•	•	•	6
<i>Cellulaire</i>	•	•		•	•	•	5
<i>Automobile</i>	•	•	•		•		4
<i>Site de <u>jobboom</u></i>			•		•	•	3
<i>Site de Facebook</i>	•	•					2
<i>Site de Google</i>				•	•		2
<i>Journaux et affiches</i>				•		•	2
<i>Site de <u>Blackmarket</u></i>						•	1
<i>Site de <u>Kijiji</u></i>						•	1
<i>Site de <u>Jobillico</u></i>					•		1
<i>Site <u>Youtube</u></i>			•				1
<i>Bottin téléphonique</i>				•			1
	5	4	5	6	7	7	

Presque tous les participants mobilisent leur cellulaire, leur curriculum vitae et la section Placement en ligne du site de Placement en ligne d'Emploi-Québec. La manière de faire de Christophe est représentative de l'ensemble des participants : « je vais sur Emploi-Québec, je vais voir les emplois, mettons je marque serveur, OK. Tous les restaurants sont affichés, OK parfait! Je prends lui, lui, lui, lui. Je me lève, prend mon char, je m'en vais au lieu puis je vais rencontrer le gérant. ». De manière générale, les participants semblent plus portés à recourir à des outils matériels numériques comme le cellulaire et l'ordinateur comparativement aux outils papier que seuls

Vincent et Mathieu utilisent. Plus spécifiquement, Vincent dit trouver des emplois en se promenant et en voyant des affiches qui demandent du personnel.

**Tableau 6. Outils Symboliques**

	Christophe	Étienne	Jérémy	Mathieu	Vincent	William	
<b>Réseau de contacts</b>	●		●	●		●	4
<b>CJE</b>	●			●	●	●	4
<b>Centre local d'emploi</b>				●	●	●	3
<b>OPEX</b>			●				1
	2	0	2	3	2	3	

Le réseau de contacts est nommé d'entrée de jeu par les participants, à l'image de Mathieu : « c'est surtout ça qui m'aide dans le fond, parce que j'ai une grosse famille... Pis dans chacun de leur domaine, ils sont capables tout le temps de me placer en quelque part... ». Les organismes en employabilité sont également identifiés comme des outils de grande importance. Pour Jérémy, « c'est plus qu'un outil, c'est... C'est le réseau de travail ! ». Pour sa part, Vincent affirme qu'à un organisme d'employabilité pour jeunes adultes, « [ils] sont 50 000 à vouloir m'aider... ». Et bien que Christophe, William et Mathieu ne recourent pas à ces organismes, ils les nomment néanmoins comme ressources potentielles.

### **Division du travail**

Selon les participants, les intervenants des organismes communautaires constituent des ressources importantes ou du moins accessibles dans leur processus d'insertion professionnelle. Évoquant un organisme en employabilité pour personnes judiciarisées, Jérémy précise: « dans le fond eux autres, ils t'aident à faire ton c.v., Ils te créent un e-mail... Ils vont t'envoyer des c.v. par e-mails... ». Par ailleurs, les participants mentionnent les membres de leur réseau social comme des ressources qui

les informant des milieux en recherche de personnel pour les aiguiller dans leurs recherches.

## Communauté

À l'exception d'Étienne, qui a cessé de fréquenter des gens du milieu criminel, tous déclarent connaître plusieurs personnes ayant un casier judiciaire qui tentent de s'insérer sur le marché du travail. Si Christophe, William et Mathieu disent connaître des gens qui n'ont pas de casier judiciaire, mais qui arrivent à concilier un travail déclaré et des activités criminelles, Vincent affirme que les gens qu'il connaît dans cette situation rencontrent de grandes difficultés à s'insérer. Ici, la communauté en tant que composante de l'activité, ne semble pas contribuer a priori à la réalisation de l'activité liée à leur insertion professionnelle.

## Règles et Croyances

Tableau 7. Règles Et Croyances

	Christophe	Étienne	Jérémy	Mathieu	William	Vincent	
<b><i>Accès refusé à certains domaines avec un casier judiciaire</i></b>	●	●	●	●	●	●	6
<b><i>Postuler en personne</i></b>	●	●		●		●	4
<b><i>Éviter d'informer l'employeur du casier judiciaire</i></b>			●	●	●	●	4
<b><i>Informar l'employeur du casier judiciaire</i></b>	●	●					2
<b><i>Postuler en ligne</i></b>			●		●		2
	3	3	3	3	3	3	

À l'exception d'Étienne, tous déclarent qu'il est difficile, voire impossible, d'accéder à certains métiers et formations lorsqu'on a un casier judiciaire. Christophe, qui aurait aimé être infirmier, offre un exemple : « j'ai un dossier criminel pour possession dans le but de faire le trafic [...] même si j'aurais le goût de me trouver une job dans un hôpital, ça arrivera peut-être pas! ». Mathieu mentionne que les domaines où les conditions sont difficiles (travailler à l'extérieur, lever des charges lourdes, travailler sur de longues périodes) sont plus accessibles avec un casier qu': « au McDo, lui c'est le contraire! [...] Tout le monde est capable de la faire la job, fait qu'on veut un gars qui est *top clean*, qui a pas de dossier. » Selon lui, « il y a des restrictions là j'ai un dossier on se mentira pas! Il y a des jobs que je peux pas faire. ». Vincent évite d'aller porter son c.v. dans des entreprises qui font affaire avec les États-Unis, car « aussitôt que tu as un dossier tu peux pas rentrer là! ». Jérémy dit s'attendre à ce que son insertion soit difficile : « je me mets à leur place [les employeurs] Quelqu'un qui a un dossier criminel... Pas sûr que je vais le prendre... ». Pour Vincent, il semble plus facile de se réinvestir dans des activités criminelles que de s'insérer sur le marché du travail: « Pour ça qu'il y a beaucoup de récidivisme, le monde ils se disent : « ça donne rien de chercher de la job, on recommence à vendre! ». Tous sauf Étienne appréhendent le moment où un employeur leur demande s'ils ont un casier judiciaire. Par ailleurs, Étienne, qui a de nombreux tatouages apparents, indique que cela pourrait amener les employeurs à éliminer sa candidature.

## Objets

Pour tous les participants, une retombée associée à effectuer de la recherche d'emploi (trouver des milieux et leur faire parvenir leur curriculum vitae) semble de rencontrer l'employeur et d'obtenir une entrevue d'embauche. Toutefois, lors de ces entrevues, le fait de mentionner le casier judiciaire peut rebuter certains employeurs. Ici, la remobilisation de certains apprentissages réalisés dans des activités criminelles au regard du concept du franchissement de frontières d'Engeström pourrait avoir un impact sur l'entrevue d'embauche. La section suivante se concentre sur le troisième

objectif qui est de cibler des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle.

### Le franchissement de frontières

Tous les participants affirment que le fait d'avoir un casier judiciaire influence leur processus d'insertion professionnelle. En effet, si ceux-ci arrivent à réaliser l'activité de recherche d'emploi (trouver des employeurs potentiels et leur faire parvenir leur curriculum vitae), il leur est difficile d'obtenir un emploi auprès d'un employeur une fois que celui-ci apprend qu'ils ont un casier judiciaire. Vincent, qui n'a pas d'emploi au moment de l'entretien, dit que « si tu as un dossier souvent, ils vont mettre ton nom en bas de la pile ... » et précise « quand que tu cherches une job pis ils voient que tu as un dossier, ils vont dire : « Vous êtes trop qualifié » ou ils vont te dire une autre excuse bâtarde pour pas dire que c'est à cause que tu as un dossier. ». Concernant le casier judiciaire, Jérémy dit : « oublie ça, tu lui dis que tu as un dossier [l'employeur] t'engagera jamais... ». Mathieu, qui est en recherche d'emploi, affirme que « [l'employeur] va *checker* mon dossier criminel, il va faire : « Oh *shit*, je le veux pas ici! » ». Dans le cas de William, qui travaille pour une compagnie d'inventaire, « une [employeuse] m'a dit justement : « Tu as déjà fait un crime, moi qu'est-ce qui va me dire que tu en feras pas d'autres? », j'étais comme : « Si j'avais voulu déjà faire d'autres crimes, je chercherais pas une job payée à 10,75 de l'heure... » ». Au regard des difficultés d'insertion liées notamment par la présence d'un casier judiciaire, remobiliser – de manière consciente ou non – certains apprentissages réalisés dans des activités criminelles pourraient parfois compenser leur manque d'expérience, pallier à leur apparence physique et atténuer la gravité de leur casier judiciaire pour se démarquer en entrevue d'embauche.

Les participants nomment certains apprentissages réalisés dans la vente de drogue qui influencent leur manière de se vendre en entrevue. Ici, la remobilisation est effectuée dans des contextes jugés similaires. Étienne, qui est travailleur autonome

dans le commerce au détail, dit avoir appris à être un bon vendeur en vendant de la drogue : « une manière ou d'une autre j'étais dans le domaine de la vente! J'étais dans le domaine du public. Fait que ça m'a apporté des compétences dans ce milieu-là... ». Cela lui sert dans son insertion professionnelle pour se vendre en entrevue et précise être désormais un excellent vendeur. Pour William, il se vend en entrevue avec plus d'assurance depuis ses activités criminelles: « j'ai eu une certaine confiance en moi aussi en vendant de la coke... » et précise qu'avec cette confiance, il n'hésitera pas à argumenter les avantages d'être embauché auprès d'un employeur, ce qu'il ne faisait pas avant. Vincent mentionne qu'il serait bon pour vendre du cannabis à des fins médicales : « je connais le milieu [...] je connais le monde [...] auquel ça entoure pis ça, ça rattache. », et qu'il pourrait remobiliser ses apprentissages en vente dans des contextes similaires, mais légaux. Pour Christophe, qui est frigoriste, bien connaître son produit et prendre le temps de le décrire à ses clients pour le vendre est quelque chose qu'il a appris dans la vente de drogue. Il semble mobiliser cet apprentissage en entrevue, en se décrivant d'emblée d'une manière spécifique : « J'ai jamais eu de problème avec les entrevues là! [...] Je suis préparé, je sais ce que j'ai à dire... Je me connais, je sais comment que je vais être, je sais comment agir, j'ai mes qualités, mes défauts, je suis capable de les dire... ». Chez Mathieu (en recherche d'emploi), la remobilisation des apprentissages est consciente dans des contextes considérés sensiblement identiques (vente illicite vers la vente licite) : « juste la clientèle elle change pis les fournisseurs changent, mais c'est quand même acheter des trucs pour les revendre plus cher... ». Il mobilise des apprentissages réalisés dans des activités criminelles vers des activités liés à sa recherche d'emploi : « c'est la même affaire que de vendre de la drogue, je vais convaincre le gars que mon produit il est mieux, il est de meilleure qualité pis que personne va y faire ça... ». Cela rappelle sa manière de se vendre en entrevue en démontrant qu'il est indispensable et qu'il est l'employé recherché : « Faut que tu saches parler [...] faut que tu ailles l'air motivé, [...] Faut que tu te rendes indispensable! ». Ces apprentissages ainsi mobilisés peuvent contribuer à le démarquer en entrevue et faire bonne impression auprès de l'employeur, malgré son casier judiciaire. Ici, le casier judiciaire peut être perçu comme un obstacle

à l'insertion professionnelle, comme une contradiction nuisant à la réalisation des activités de recherche d'emploi. Pour tenter de résoudre ou contourner cette contradiction, les participants mobilisent des apprentissages réalisés dans des activités criminelles qu'on peut rapprocher au concept de franchissement de frontières.

Il est également possible de cerner certains apprentissages réalisés dans la vente de drogue que les participants considèrent être en mesure de mobiliser dans des contextes cette fois-ci assez différents. William (en emploi) dit : « j'aurais été excellent pour un métier de livraison! [...], je la connais ta ville, pis je sais qui habite où [...] pis en plus je compte vite avec les sous tsé! C'est des trucs justement que... Tsé tu peux pas mettre ça dans ton c.v.! Pourtant ce l'est, c'est vraiment quelque chose que tu as appris [...], un travail d'infirmière tu as besoin d'être bonne sous pression [...], mais si tu as vendu de la drogue, t'as été sous pression crissement souvent! ». À propos de Vincent (en recherche d'emploi), il semble que d'autres processus de remobilisation, apparemment plus implicites, soient à l'œuvre. Nos analyses nous amènent à voir qu'il utilise sa capacité d'analyse développée dans la vente de drogue pour se distinguer en entrevue : « mettons je suis au Tim Horton pis je vais *checker*, je vais étudier les personnes : Ils ont l'air à être rapides, dynamiques, tout ça... Bien tsé, je dis : « Je suis rapide, dynamique » ». Il semble en mesure de cibler les informations qu'un employeur désire entendre en entrevue, ce qui pourrait l'aider à se démarquer. Jérémy (en recherche d'emploi) affirme que les apprentissages réalisés à la suite de son expérience d'invasion à domicile pourraient avoir une influence sur son maintien en emploi, notamment l'arrêt de sa consommation de drogue, sa capacité d'introspection et sa gestion de ses émotions. Même au sein de contextes a priori différents, les participants effectuent un travail de réflexion de la remobilisation de leurs apprentissages pour résoudre certaines contradictions présentes dans des activités liées à la recherche d'emploi.

## CONCLUSION

Les résultats posent la question à nouveau de la reconnaissance des apprentissages réalisés dans des contextes variés, bien au-delà de la formation formelle (Delors 1996). Ce qui soulève un paradoxe : d'un côté le discours social insiste sur la nécessité de disposer de qualifications formelles (Champagne, Malenfant, Bellemare et Briand, 2013,) alors que selon Martucelli (2009), il importe de considérer l'individu dans toute sa pluralité, diversité et dispositions. En cela, la reconnaissance des apprentissages réalisés dans des activités criminelles au bénéfice de l'insertion professionnelle pourrait contribuer plus largement à la réinsertion sociale des personnes judiciarisées.

Une première étape dans ce processus de reconnaissance pourrait s'effectuer chez les personnes intervenantes (spécialistes en orientation, criminologues, travailleurs sociaux, etc.) qui agissent en première ligne à titre de ressources nommées et mobilisées par les participants. Cela interpelle également les champs d'intervention dédiés à cette population, car des approches compartimentées par discipline sont susceptibles de constituer un obstacle à la reconnaissance de ces apprentissages, surtout lorsqu'ils se sont développés dans des activités sur lesquelles pèse encore une forte stigmatisation sociale (Roy et Hurtubise, 2004) – mais qui parallèlement se rapprochent étroitement de compétences valorisées en employabilité (savoir se vendre auprès d'un employeur, démontrer une confiance en soi, utiliser sa capacité d'analyse pour cibler ce que l'employeur recherche, etc.) (Morselli et Tremblay, 2004).

Ici, le concept de franchissement de frontières offre des avenues prometteuses en matière d'intervention. À partir d'un objectif d'emploi établi avec la personne judiciarisée, il peut être en effet possible d'explorer les contradictions potentielles empêchant son atteinte, dont le casier judiciaire rapporté par Pager (2003) dans une recherche se penchant sur les contrecoups du casier judiciaire sur l'employabilité. Ici, solliciter les apprentissages issus des activités criminelles comme ressources



potentielles pour résoudre ou contourner ces contradictions, notamment en ce qui a trait au casier judiciaire, peut s'avérer fécond comme nos résultats le montrent. Ces avenues de réflexion pourraient, ultimement, avoir un effet potentiel sur l'insertion et le maintien des personnes judiciairisées au niveau social et professionnel et contribuer à la diminution des risques de récidive. Finalement, sans normaliser ou cautionner les actes criminels commis, la reconnaissance par les personnes intervenantes des apprentissages réalisés dans les activités criminelles – sans réduire les personnes judiciairisées à ces seuls apprentissages – comme leviers potentiels face aux contradictions présentes dans la réalisation d'activités liées au processus d'insertion professionnelle pourrait contribuer à rehausser leur sentiment d'efficacité personnelle face à leurs démarches de recherche d'emploi. À l'exemple de Jérémy lorsqu'il parle de la section de son curriculum vitae qui concerne ses compétences : « je suis pas capable de trouver mes qualités! J'ai fait un exercice là dernièrement, [...] fallait remplir le bord d'une feuille c'était qualités pis l'autre bord défauts... Bien on s'entend-tu que défauts ça pris 5 minutes pis j'avais, la page était pleine! Pis qualités ça m'a pris 1h il y en avait 3... ». Cette reconnaissance pourrait amener les personnes judiciairisées à avoir un regard moins normatif sur leur propre expérience et leurs apprentissages.

Par ailleurs, Engeström considère les activités comme des construits dynamiques, tout comme Vincens (1997) concernant le processus d'insertion professionnelle. À cet égard, la remobilisation des apprentissages est un processus tout aussi dynamique et l'appareillage méthodologique de cette recherche n'a saisi qu'une partie des apprentissages réalisés et mobilisés au regard de la réappropriation de leur histoire (Demazière, 2007) qu'en avaient les participants au moment de l'entretien. Au-delà des limites de cette recherche (taille réduite et absence de femmes dans l'échantillon et l'effet potentiel de désirabilité sociale associé au type de collecte de données choisi), celle-ci constitue une avancée. Cette recherche contribue à documenter l'une des retombées associées aux activités criminelles, soit la réalisation d'apprentissages (Charest, 2010) au regard du peu d'écrits les concernant. Également,

si la complexité du processus d'insertion professionnelle chez des jeunes adultes (Goyette et Turcotte, 2004 ; Trottier, 2001) est mise en lumière en introduction, notre recherche illustre certaines contradictions et enjeux spécifiques auxquels font face des jeunes adultes judiciarisés dans leurs tentatives de s'insérer en emploi. Aussi, cette recherche a permis de conceptualiser comment certains apprentissages réalisés dans les activités criminelles ont une influence sur des activités liées au processus d'insertion professionnelle (Morselli et Tremblay, 2004), selon un devis qualitatif.

Des recherches ultérieures qui se pencheraient sur d'autres activités criminelles que celles répertoriées ici, sur l'expérience de femmes ayant exercé des activités criminelles et sur l'ajustement des interventions au regard de cette reconnaissance contribueraient à cet effort scientifique et social mené dans plusieurs champs disciplinaires d'accompagner plus adéquatement ces populations vulnérables sur qui pèse souvent un regard normatif.

## RÉFÉRENCES

- Adler, P.A. et Adler, P. (1983). Shifts and oscillations in deviant careers: The case of upper-level drug dealers and smugglers. *Social Problems*, 31(2), 195-207.
- Bakx, A., Bakker, A., Koopman, M. et Beijard, D. (2016). Boundary crossing by science teacher researchers in a PhD program. *Teaching and Teacher Education*, 60, 76-87.
- Bourdon, S. et Vultur, M. (2007). Vingt ans après, les nouveaux visages du travail des jeunes. In S. Bourdon et M. Vultur (dir.), *Les jeunes et le travail* (p. 1-21). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Bureau, S. et Fendt, J. (2010). L'entrepreneuriat au sein de l'économie informelle des pays développés : une réalité oubliée ? In *Actes de la 19<sup>e</sup> Conférence de l'AIMS, Luxembourg, 1<sup>er</sup>-4 juin 2010*. Repéré à [www.strategie-aims.com/events/conferences/2-xixeme-conference-de-l-aims/communications/13-lentrepreneuriat-au-sein-de-leconomie-informelle-des-pays-developpes-une-realite-oubliee/download](http://www.strategie-aims.com/events/conferences/2-xixeme-conference-de-l-aims/communications/13-lentrepreneuriat-au-sein-de-leconomie-informelle-des-pays-developpes-une-realite-oubliee/download)
- Castra, D. (2003). *L'insertion professionnelle des publics précaires*. Paris : Presses

universitaires de France.

- Champagne, A., Malenfant, R., Bellemare, G. et Briand, L. (2013). L'intégration des jeunes peu qualifiés dans une entreprise d'économie sociale : travailler autrement? *Reflets : revue d'intervention sociale et communautaire*, 19(1), 185-223.
- Charrette, Y. (2010). *La perception du prestige des occupations illicites par des délinquants : une perspective sur les capitaux criminels*. Mémoire de maîtrise en criminologie, Université de Montréal, Montréal.
- Charest, M. et Tremblay, P. (2009). Immobilité sociale et trajectoires de délinquance. *Revue française de sociologie*, 50(4), 693-718.
- Comité Consultatif clientèle judiciairisé adulte (2014). Clientèle judiciairisée : son profil et ses besoins. Commission des partenaires du marché du travail. Repéré à [www.cccja.org/wp-content/uploads/2016/06/Profil-clientele-judiciarisee.pdf](http://www.cccja.org/wp-content/uploads/2016/06/Profil-clientele-judiciarisee.pdf)
- Coopérative de travail Interface (2002). Portrait des pratiques d'intervention spécialisées en employabilité pour les personnes judiciairisées adultes. Comité Consultatif clientèle judiciairisée adulte. Repéré à [www.cccja.org/wp-content/uploads/2016/06/portrait\\_pratiques\\_intervention.pdf](http://www.cccja.org/wp-content/uploads/2016/06/portrait_pratiques_intervention.pdf)
- Côté, P.-B., Blais, M., Bellot, C. et Manseau, H. (2013). Des expériences affectives et sexuelles en situation de rue. *Criminologie*, 46(2), 243-261.
- Delors, J. (dir.) (1996). *L'éducation, un trésor est caché dedans. Rapport à l'Unesco de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Paris : Éditions UNESCO et Éditions Odile Jacob.
- Demazière, D. (2007). Quelles temporalités travaillent les entretiens biographiques rétrospectifs ? *Bulletin de méthodologie sociologique*, 93. Repéré à [bms.revues.org/index506.html](http://bms.revues.org/index506.html)
- Demazière, D. et Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple de récits d'insertion*. Paris : Nathan.
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at work : toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.
- Engeström, Y., Engeström, R. et Kärkkäinen, M. (1995). Polycontextuality and boundary crossing in expert cognition : learning and problem solving in complex work activities. *Learning and Instruction*, 5, 319-336.

- Fortin, M.-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives* (collaboration J. Gagnon) (2<sup>e</sup> éd.). Montréal : Chenelière Éducation (1<sup>re</sup> éd. 2006).
- Fouquet, A. (2011). Travail, emploi, activité – Une histoire sociale. *Annales des Mines-Réalités Industrielles*, 1, 11-15.
- Gauthier, M., Hamel, J., Molgat, M., Trottier, C., Turcotte, C. et Vultur, M. (2004). *L'insertion professionnelle et le rapport au travail des jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires ou collégiales en 1996-1997*. Québec : Institut national de la recherche scientifique, Urbanisation, culture et société.
- Gouvernement du Québec (2015). *Criminalité au Québec. Principales tendances 2015*. Ministère de la Sécurité publique Québec. Repéré à [www.securitepublique.gouv.qc.ca/fileadmin/Documents/police/statistiques/criminalite/2016/criminalite\\_2015.pdf](http://www.securitepublique.gouv.qc.ca/fileadmin/Documents/police/statistiques/criminalite/2016/criminalite_2015.pdf)
- Goyette, M. et Turcotte, D. (2004). La transition vers la vie adulte des jeunes qui ont vécu un placement : un défi pour les organismes de protection de la jeunesse. *Service social*, 51(1), 30-44.
- Letkemann, P. (1973). *Crime and work*. Englewood Cliff : Prentice Hall.
- Martuccelli, D. (2009). Qu'est-ce qu'une sociologie de l'individu moderne? Pour quoi, pour qui, comment? *Sociologies et société*, 41(1), 15-33.
- McCarthy, B. et Hagan, J. (2001). When crime pays: Capital, competence and criminal success. *Social Forces*, 79, 1035-1059.
- McCarthy, B. et Hagan, J. (2004). L'argent change tout : les revenus personnels des adolescents et leur penchant à la délinquance. *Criminologie*, 37(2), 123-149.
- Morselli, C. et Tremblay, P. (2004). Délinquance, performance et capital social : une théorie sociologique des carrières criminelles. *Criminologie*, 37(2), 89-122.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. (3<sup>e</sup> éd.) Paris : Armand Colin (1<sup>re</sup> éd. 2003).
- Pager, D. (2003). The mark of criminal record. *American Journal of Sociology*, 108(5), 937-975.
- Robitaille, C. (2004). À qui profite le crime? Les facteurs individuels de la réussite criminelle. *Criminologie*, 37(2), 33-62.

- Roy, S. et Hurtubise, R. (2004). De l'itinérance et du travail. À propos de la reconnaissance sociale des pratiques dans l'univers de la marginalité. In J. Poupart (dir.), *Au-delà du système pénal. L'intégration sociale et professionnelle des groupes judiciarisés et marginalisés*, (p. 125-140). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Savoie-Zajc, L. (2004). La recherche qualitative/interprétative en éducation. In T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (p. 123-150). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Trottier, C. (2001). La sociologie de l'éducation et l'insertion professionnelle des jeunes. *Éducation et sociétés*, 1(7), 5-22.
- Uggen, C. et Thompson, M. (2003). The socioeconomic determinants of ill-gotten gains : within-person changes in drug use and illegal earnings. *American Journal of Sociology*, 109(1), 146-185.
- Vincens, J. (1997). L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle. *Formation emploi*, (60), 21-36. Repéré à [pmb.cereq.fr/doc\\_num.php?explnum\\_id=129](http://pmb.cereq.fr/doc_num.php?explnum_id=129)
- Vultur, M., Trottier, C. et Gauthier, M. (2002). Les jeunes québécois sans diplôme. Perspectives comparées sur l'insertion professionnelle et le rapport au travail. In D.-G. Tremblay et L. F. Dagenais (dir.), *Ruptures, segmentations et mutations du marché du travail* (p. 71-94). Québec : Presses de l'Université du Québec.

## CONCLUSION

Trois objectifs spécifiques avaient été définis pour atteindre l'objectif général de recherche : identifier et décrire les activités criminelles de jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés ; identifier et décrire les activités d'insertion professionnelle de jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés ; cibler des apprentissages dans le franchissement de frontières entre les activités criminelles et les activités d'insertion professionnelle. Nos analyses mettent en lumière la manière dont certains apprentissages (être bon vendeur et créer des liens facilement avec les autres ; aptitudes en calcul mental ; offrir un bon service à la clientèle ; capacité d'analyse et d'observation) sont mobilisés lorsque les personnes participantes rencontrent des employeurs et participent à une entrevue d'embauche, ce qui constitue une retombée associée à la recherche d'emploi. Cette mobilisation, conceptualisée par le franchissement de frontières d'Engeström, permet de mettre en lumière les apprentissages réalisés dans des activités criminelles et comment leur mobilisation contribue à pallier la connotation négative que peut avoir un casier judiciaire lors de leurs recherches d'emploi, ce qui constitue l'objectif général de cette recherche. Somme toute, les éléments constitutifs de cette recherche et les résultats présentés dans l'article ajoutent aux réflexions sur la reconnaissance des apprentissages au sein de différents contextes au-delà de la formation formelle (Delors 1996). Si le discours social insiste sur la nécessité de disposer de qualifications formelles (Champagne, Malenfant, Bellemare et Briand, 2013) il importe de considérer l'individu dans toute sa pluralité, diversité et dispositions Martucelli (2009). Ici, la reconnaissance des apprentissages réalisés dans des activités criminelles au bénéfice de l'insertion professionnelle pourrait contribuer plus largement à la réinsertion sociale des personnes judiciarisées.

Cependant, au regard de la méthodologie utilisée et en fonction du sujet abordé, cette recherche comporte des limites. Premièrement, les difficultés rencontrées lors du recrutement des participants nous ont amenés à nuancer les critères d'inclusion

de la recherche. Ainsi, le critère d'inclusion concernant l'âge s'est étendu jusqu'à 40 ans, ce qui fait que l'échantillon est composé de jeunes adultes et d'adultes. Dans le même sens, trois des six participants possèdent un diplôme d'études secondaires et un ou plusieurs diplômes d'études professionnelles. Par ailleurs, le fait que l'échantillon ne soit composé que d'hommes ne permet pas de mettre en lumière les apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles ainsi que le processus d'insertion professionnelle chez de jeunes femmes diplômées ou non. Deuxièmement, les participants ont pu sélectionner, dissimuler ou modifier des informations rapportées lors des entretiens. D'une part, certains participants pouvaient dissimuler des informations sur l'exercice de l'activité criminelle abordée par crainte de se faire identifier par d'autres personnes dans la recherche ou d'avoir l'impression de faire de la délation. D'autre part, certains d'entre eux ont pu dissimuler des informations pour ne pas aborder des sujets qui auraient pu faire ressurgir des sentiments négatifs liés à des expériences dénigrantes, traumatisantes ou gênantes. À l'inverse, ils ont pu amplifier les informations transmises par désirabilité sociale. On peut donc penser que les informations rapportées peuvent avoir été altérées selon la perception des participants<sup>53</sup>. Ainsi, une attention particulière a été portée à la précision des détails ainsi qu'aux contradictions présentes dans le discours des participants lors de l'analyse des données. Troisièmement, les constats dégagés de cette recherche qualitative ne peuvent être généralisés auprès de la population à l'étude. En plus de la taille de l'échantillon qui est restreint (n=6), il se peut que la proportion des apprentissages réalisés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle chez les participants ne soit pas représentative, d'une manière ou d'une autre, de la population cible. Sans compter que l'appareillage méthodologique de cette recherche n'a saisi qu'une partie des apprentissages réalisés et mobilisés au regard de la réappropriation de leur histoire (Demazière, 2007) que les participants avaient au moment de l'entretien. Dans le même sens, concentrer l'échantillon dans la région de

---

<sup>53</sup> Morselli et Tremblay (2004), qui se penchent sur les revenus criminels auprès de personnes détenues fédérales québécoises, écrivent qu'il s'avère difficile d'obtenir un compte rendu fiable et valide des personnes qui rapportent leur propre performance.

l'Estrée est une limite importante puisque les caractéristiques du marché du travail peuvent différer d'une région administrative à une autre ce qui peut avoir une influence certaine sur le processus d'insertion professionnelle.

Bien que cette recherche comporte différentes limites, celle-ci possède tout de même une pertinence scientifique et sociale et constitue une avancée dans le domaine. D'une part, cette recherche contribue à documenter l'une des retombées associées aux activités criminelles, soit la réalisation d'apprentissages (Charrette, 2010) au regard du peu d'écrits les concernant. Également, si nous mettions en lumière la complexité du processus d'insertion professionnelle chez des jeunes adultes (Goyette et Turcotte, 2004 ; Trottier, 2001) en introduction, cette recherche illustre certains enjeux auxquels font face des jeunes adultes dans leurs tentatives d'insertion professionnelle, pour tenter de mieux comprendre ces processus d'insertion. Aussi, cette recherche a permis de conceptualiser comment certains apprentissages réalisés dans les activités criminelles ont une influence sur des activités liées au processus d'insertion professionnelle (Morselli et Tremblay, 2004), à partir de la théorie de l'activité d'Engeström (2001) et selon un devis qualitatif.

D'autre part, cette recherche, qui s'inscrit certes en criminologie, s'inscrit également en toute pertinence dans le domaine de l'orientation professionnelle. Étant des spécialistes du marché du travail, certains intervenants œuvrant dans le domaine sont amenés à accompagner des personnes judiciairisées dans leur processus d'insertion. Tel que mentionné par le Comité consultatif clientèle judiciairisée adulte (2002) en parlant des interventions adaptées à une clientèle judiciairisée : « Le counseling d'emploi et l'orientation professionnelle sont deux exemples de moyens efficaces pour accompagner le client dans l'élaboration de son projet professionnel » (p. 26). Ici, les intervenants issus de l'orientation professionnelle, qui sont des spécialistes du marché du travail, sont plus à même d'accompagner cette population efficacement de par leurs expertises au regard de leur sentiment d'efficacité personnelle, de leurs enjeux de carrières et de leurs besoins en ce qui a trait au marché



du travail et à la formation en établissement un plan d'intervention ajustés à leurs intérêts, leurs valeurs, leurs aptitudes, leurs croyances et leur réalité. Car, le casier judiciaire constitue une béquille à l'employabilité des personnes judiciarisées (Pager, 2003). Une première étape dans ce processus de reconnaissance pourrait s'effectuer chez les personnes intervenantes spécialistes en orientation – mais pas seulement – qui agissent en première ligne à titre de ressources nommées et mobilisées par les participants. Cela interpelle plus largement les champs d'intervention dédiés à cette population, car des approches compartimentées par discipline sont susceptibles de constituer un obstacle à la reconnaissance de ces apprentissages. Particulièrement lorsqu'ils se sont développés dans des activités sur lesquelles pèse encore une forte stigmatisation sociale (Roy et Hurtubise, 2004) – mais qui parallèlement se rapprochent étroitement de compétences valorisées en employabilité (savoir se vendre auprès d'un employeur, démontrer une confiance en soi, utiliser sa capacité d'analyse pour cibler ce que l'employeur recherche, etc.) (Morselli et Tremblay, 2004). Sans normaliser ou cautionner les actes criminels commis, la reconnaissance par les personnes intervenantes des apprentissages réalisés dans les activités criminelles – sans réduire les personnes à ces seuls apprentissages – comme leviers potentiels face aux contradictions présentes dans la réalisation d'activités liées au processus d'insertion professionnelle pourrait faire augmenter le sentiment d'efficacité personnel des personnes judiciarisées face à leur recherche d'emploi. À l'exemple de Jérémy lorsqu'il parle de la section de son curriculum vitae qui concerne ses compétences : « je suis pas capable de trouver mes qualités! J'ai fait un exercice là dernièrement, [...] fallait remplir le bord d'une feuille c'était qualités pis l'autre bord défauts... Bien on s'entend-tu que défauts ça pris 5 minutes pis j'avais, la page était pleine! Pis qualités ça m'a pris 1h il y en avait 3... ». Cette reconnaissance pourrait amener les personnes judiciarisées à avoir un regard moins normatif sur leur propre expérience et leurs apprentissages. Somme toute, cette recherche offre des avenues de réflexion qui pourraient, ultimement, avoir un effet potentiel sur l'insertion et le maintien des personnes judiciarisées au niveau social et professionnel et contribuer à la diminution des risques de récidive.

Des recherches ultérieures qui se pencheraient sur d'autres activités criminelles que celles répertoriées ici, sur l'expérience de femmes ayant exercé des activités criminelles et sur l'ajustement des interventions auprès de la population judiciarisée contribueraient à cet effort scientifique et social mené dans plusieurs champs disciplinaires d'accompagner plus adéquatement ces populations vulnérables sur qui pèse souvent un regard normatif.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Adler, P.A. et Adler, P. (1983). Shifts and oscillations in deviant careers: The case of upper-level drug dealers and smugglers. *Social Problems*, 31(2), 195-207.
- Akers, R. L. et Jennings, W.G. (2009). Social learning theory. In J. Miller (dir.), *21st Century criminology: A reference handbook* (p. 323-332). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Almudever, B., Le Blanc, A. et Hajjar, V. (2013). Construction du sens du travail et processus de personnalisation : l'étude du transfert d'acquis et d'expériences et des dynamiques de projet. In A. Baubion-Broye et al, *Penser la socialisation en psychologie* (p. 171-185). Paris : Erès.
- Ayers, C.D., Williams, H., Hawkins, J.D., Peterson, P.L., Catalano, R.F. et Abbott, R.F. (1999). Assessing correlates of onset, escalation, and desistance of delinquent behavior. *Journal of Quantitative Criminology*, 15, 277-305.
- Bakx, A., Bakker, A., Koopman, M. et Beihaard, D. (2016). *Boundary crossing by science teacher researchers in a PhD program. Teaching and Teacher Education*, 60, 76-87.
- Becker, H. (1985). *Outsiders*. Paris : Métailié.
- Bélisle, R., Michaud, G., Bourdon, S., Garon, S. et Chanoux, P. (2008). Favoriser la lisibilité des espaces d'apprentissage non formel et informel fréquentés par les adultes sans diplôme. In *Articles Proposés, 1<sup>er</sup> Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie* organisé par le Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CMEF) en collaboration avec le Centre INFFO, le Conseil régional d'Île-De-France et l'UNESCO, Paris, 28 et 29 octobre 2008.
- Bellot, C. (2003). L'itinérance contemporaine au Québec. In M. Le Blanc, M. Ouimet et D. Szabo (dir.), *Traité de criminologie empirique*, (p. 112-134). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal (3<sup>e</sup> éd. 2003).
- Bidart, C. (2005). Les temps de la vie et les cheminements vers l'âge adulte. *Lien social et Politiques*, (54), 51-63.
- Bidart, C. et Longo, M.-E. (2007). Bifurcations biographiques et évolutions des rapports au travail. *Relief échanges du Céreq*, 22, 27-38.
- Bidart, C., Mounier, L., Pellissier, A., Lavenue, D., Le Gall, D. et Volant, P. (2002). La construction de l'insertion socioprofessionnelle des jeunes à l'épreuve du temps : une enquête longitudinale. Rapport halshs-00086953. CERSE.

- Biesta, G., Field, J., Hodgkinson, P., Macleod, F et Goodson, I. (2011). *Improving learning series : Improving learning through the lifecourse. Learning lives*. New York : Routledge.
- Blumstein, A. et Cohen J. (1987). Characterizing Criminal Careers. *Science*, 237(4818), 985-991.
- Bourdon, S. (2010). Entre le biographique et le curriculaire, l'apprentissage tout au long de la vie. *Éducation et francophonie*, 38(1), 1-10.
- Bourdon, S. et Roy, S. (2004). *Le plaisir d'apprendre. J'embarque quand ça me ressemble. Cadre andragogique pour les services de formation et d'accompagnement adaptés visant les décrocheuses et décrocheurs scolaires ou faiblement scolarisés de 16 à 24 ans*. (Avec la collaboration de Patricia Dionne et Marie-Hélène Leclerc). Québec : Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Document téléaccessible à l'adresse <  
[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/educ\\_adulte\\_action\\_comm/cadreandragogique.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/cadreandragogique.pdf)>.
- Bourdon, S. et Vultur, M. (2007). Vingt ans après, les nouveaux visages du travail des jeunes. In S. Bourdon et M. Vultur (dir.), *Les jeunes et le travail* (p. 1-21). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Bureau, S. et Fendt, J. (2010). L'entrepreneuriat au sein de l'économie informelle des pays développés : une réalité oubliée ? In *Actes de la 19<sup>e</sup> Conférence de l'AIMS, Luxembourg, 1<sup>er</sup>-4 juin 2010*. Document téléaccessible à l'adresse <  
<http://www.strategie-aims.com/events/conferences/2-xixeme-conference-de-l-aims/communications/13-lentrepreneuriat-au-sein-de-leconomie-informelle-des-pays-developpes-une-realite-oubliee/download>>.
- Castra, D. (2003). *L'insertion professionnelle des publics précaires*. Paris : Presses universitaires de France.
- Centre international de criminologie comparée (2016). *Revue Criminologie*. Montréal : Université de Montréal. Document téléaccessible à l'adresse <  
<http://www.cicc.umontreal.ca/fr/publications/revue-criminologie>>.
- Cernkovich, S., Kaukinen, C. et Giordano, P. (2005). Les types de délinquantes : une étude longitudinale des causes et des conséquences. *Criminologie*, 38(1), 103-138.
- Champagne, A., Malenfant, R., Bellemare, G. et Briand, L. (2013). L'intégration des jeunes peu qualifiés dans une entreprise d'économie sociale : travailler autrement? *Reflets : revue d'intervention sociale et communautaire*, 19(1), 185-223.

- Charrette, Y. (2010). *La perception du prestige des occupations illicites par des délinquants : une perspective sur les capitaux criminels*. Mémoire de maîtrise en criminologie, Université de Montréal, Montréal.
- Charest, M. et Tremblay, P. (2009). Immobilité sociale et trajectoires de délinquance. *Revue française de sociologie*, 50(4), 693-718.
- Chimienti, M. (2010). Le « stigmat de putain ». Les défis posés par la relation d'enquête auprès de travailleuses du sexe migrantes. In J.-P. Payet, C. Rostaing et F. Giuliani (dir.), *La relation d'enquête. La sociologie au défi des acteurs faibles* (p. 39-55). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Comité Consultatif clientèle judiciairisé adulte (2014). Clientèle judiciairisée : son profil et ses besoins. Commission des partenaires du marché du travail. Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.cccja.org/wp-content/uploads/2016/06/Profil-clientele-judiciarisee.pdf> >.
- Comité Consultatif clientèle judiciairisé adulte (2017). Les personnes judiciairisées, un bassin de travailleurs pour le Québec. Commission des partenaires du marché du travail. Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.cccja.org/wp-content/uploads/2017/08/CCCJA-les-personnes-judicaris%C3%A9es-un-bassin-de-travailleurs-pour-le-Quebec-1.pdf> >.
- Conseil de recherche en sciences humaines du Canada, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada et Instituts de recherche en santé du Canada (2014). *Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains*. s.l. : CRSH, CRSNG ET IRSC. Document téléaccessible à l'adresse < [http://www.ger.ethique.gc.ca/pdf/fra/eptc2-2014/EPTC\\_2\\_FINALE\\_Web.pdf](http://www.ger.ethique.gc.ca/pdf/fra/eptc2-2014/EPTC_2_FINALE_Web.pdf) >.
- Coopérative de travail Interface (2002). Portrait des pratiques d'intervention spécialisées en employabilité pour les personnes judiciairisées adultes. Comité Consultatif clientèle judiciairisée adulte. Document téléaccessible à l'adresse < [http://www.cccja.org/wp-content/uploads/2016/06/portrait\\_pratiques\\_intervention.pdf](http://www.cccja.org/wp-content/uploads/2016/06/portrait_pratiques_intervention.pdf) >.
- Côté, P.-B., Blais, M., Bellot, C. et Manseau, H. (2013). Des expériences affectives et sexuelles en situation de rue. *Criminologie*, 46(2), 243-261.
- Crête, J. (2009). L'éthique en recherche sociale. In Gauthier (éd.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de donnée* (p. 285-308). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Cusson, M. (1992). Déviance. In R. Boudon (dir.), *Traité de sociologie* (p. 389-422). Paris : Les Presses universitaires de France (1<sup>ère</sup> éd 1992).

- Curie, J. (2000). Interdépendance des conduites et modes de vie. La notion de système des activités. In J. Curie (dir.), *Travail, personnalisation, changements sociaux : archives pour les histoires de la psychologie du travail* (p. 207-211). Toulouse : Octarès.
- Delors, J. (dir.) (1996). *L'éducation, un trésor est caché dedans. Rapport à l'Unesco de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Paris : Éditions UNESCO et Éditions Odile Jacob.
- Demazière, D. (2007). Quelles temporalités travaillent les entretiens biographiques rétrospectifs ? *Bulletin de méthodologie sociologique*, 93. Repéré à [bms.revues.org/index506.html](http://bms.revues.org/index506.html)
- Demazière, D. et Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple de récits d'insertion*. Paris : Nathan.
- Deschenaux, F. (2007). La mobilité géographique et l'insertion des jeunes peu scolarisés. *Éducation et Francophonie*, XXXV, 1, 140-161.
- Deschenaux, F. et Laflamme, C. (2009). Réseau social et capital social : une distinction conceptuelle nécessaire illustrée à l'aide d'une enquête sur l'insertion professionnelle de jeunes Québécois. *SociologieS, Théories et recherches*. Document téléaccessible à l'adresse < <http://sociologies.revues.org/2902>>.
- Dorso, F. (2012). Pour une sociologie de l'écart. Affiliation et différenciation dans les processus de socialisation et d'urbanisation. *Nouvelles perspectives en sciences sociales : revue internationale de systémique complexe et d'études relationnelles*, 8(1), 35-59.
- Doyon, B. et Bussièrès, M. (1999). *Recherche sur la criminalité et la délinquance : une distinction selon le sexe*. Rapport final présenté au Conseil permanent de la jeunesse le 29 avril 1999. Québec : Université Laval, Département de sociologie, Faculté des sciences sociales.
- Dubar, C. (2001). La construction sociale de l'insertion professionnelle. *Éducation et Sociétés*, (7), 23-36.
- Dupuy, R. et LeBlanc, A. (2001). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles. *Connexions*, 2(76), 61-79.
- Elder, G.H. Jr. (1998). The life course and human development. In R. M. Lerner (dir.), *Handbook of child psychology* (Vol. 1 – *Theoretical models of human development*), (p. 939-991). New York : Wiley.
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at work : toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.

- Engeström, Y. (2005). *Developmental work research: expanding activity theory in practice* Berlin: Lehmanns Media.
- Engeström, Y. (2010). Expensive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualisation. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-154.
- Engeström, Y., Engeström, R. et Kärkkäinen, M. (1995). Polycontextuality and boundary crossing in expert cognition : learning and problem solving in complex work activities. *Learning and Instruction*, 5, 319-336.
- Engeström, Y. et Sannino, A. (2011). Discursive manifestations of contradictions in organizational change efforts. A methodological framework. *Journal of Organizational Change Management*, 24(3), 368-389.
- Engeström, Y. et Sannino, A. (2013). La volition et l'agentivité transformatrice : perspective théorique de l'activité. *Revue internationale du CRIRES : innover dans la tradition de Vygotsky*, 1(1), 4-19.
- Farrington, D.P. (2003). Developmental and life-course criminology: Key theoretical and empirical issues. *Criminology*, 41(2), 221-255.
- Fortin, M.-F. (2010). Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives (collaboration J. Gagnon) (2<sup>e</sup> éd.). Montréal : Chenelière Éducation (1<sup>re</sup>éd. 2006).
- Fouquet, A. (2011). Travail, emploi, activité – Une histoire sociale. *Annales des Mines-Réalités Industrielles*, 1, 11-15.
- Fournier, G. (2002). L'insertion socioprofessionnelle: vers une compréhension dynamique de ce qu'en pensent les jeunes. *Revue internationale de Carriérologie*, 8(3), 365-387.
- Fournier, G., Béji, K. et Croteau, L. (2002). Évolution de l'insertion socioprofessionnelle de jeunes diplômés. In D.-G. Tremblay et L. F. Dagenais (dir.), *Ruptures, segmentations et mutations du marché du travail* (p. 47-69). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Fournier, G. et Bourassa, B. (2000) Le travail des 18 à 30 ans : vers une nouvelle norme. In G. Fournier et B. Bourassa (dir.), *Les 18 à 30 ans et le marché du travail, quand la marge devient la norme*. (p. 3-32). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Fréchette, M. et Le Blanc, M. (1987). *Délinquance et délinquants*. Chicoutimi: G. Morin.
- Galland, O. (2001). Entrer dans la vie adulte : des étapes toujours plus tardives, mais resserrées. *Économie et statistiques*, 337-338 (7/8), 13-36.

- Galland, O. (2007). *Sociologie de la jeunesse*. Paris : Armand Collin.
- Gariépy-Delisle, K. (2014). *Entrer pour mieux s'en sortir : État du développement des services de reconnaissance d'acquis et de compétences à l'intention de la population carcérale*. Essai de maîtrise en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Gauthier, M., Hamel, J., Molgat, M., Trottier, C., Turcotte, C. et Vultur, M. (2004). *L'insertion professionnelle et le rapport au travail des jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires ou collégiales en 1996-1997*. Québec : Institut national de la recherche scientifique, Urbanisation, culture et société.
- Giret, J.-F. (2000). *Pour une économie de l'insertion professionnelle des jeunes*. Paris : CNRS Éditions.
- Gourévitch, J.-P. (2002). *L'économie informelle. De la faillite de l'État à l'explosion des trafics*. Paris : Le pré aux clercs.
- Gouvernement du Canada (2013). *Statistiques sur les tribunaux de juridiction criminelle pour adultes, 2008-2009. Tableau 2 : Causes selon l'âge de l'accusé, tribunaux de juridiction criminelle pour adultes, Canada, 2008-2009*. Ottawa : Statistique Canada, Centre canadien de la statistique juridique. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.statcan.gc.ca/pub/85-002-x/2010002/article/11293/tbl/tbl2-fra.htm>>.
- Gouvernement du Canada (2014). *Transitions différées des jeunes adultes*. Statistique Canada (SC). Ottawa : Statistique Canada. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2007004/10311-fra.htm>>.
- Gouvernement du Québec (2011). *Plan stratégique 2011-2014*. Québec : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale, Commission des partenaires du marché du travail. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/ADMIN\\_Plan\\_Strategique\\_2011-2014.pdf](http://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/ADMIN_Plan_Strategique_2011-2014.pdf)>.
- Gouvernement du Québec (2012). *Statistiques sur la criminalité*. Québec : Ministère de la Sécurité publique Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.securitepublique.gouv.qc.ca/police/publications-et-statistiques/statistiques-criminalite/definitions-infractions.html>>.
- Gouvernement du Québec (2013). *La cours du Québec*. Québec : Ministère de la Justice Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.justice.gouv.qc.ca/francais/tribunaux/quebec/quebec.htm>>.
- Gouvernement du Québec (2015). *Criminalité au Québec. Principales tendances 2015*. Ministère de la Sécurité publique Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.securitepublique.gouv.qc.ca/fileadmin/Documents/police/statistiqu>>.



es/criminalite/2016/criminalite\_2015.pdf >.

- Goyette, M., Chénier, G., Royer, M.-N. et Noël, V. (2007). Le soutien au passage à la vie adulte des jeunes recevant des services des centres jeunesse. *Éducation et francophonie*, vol. XXXV(1), 95-119.
- Goyette, M. et Turcotte, D. (2004). La transition vers la vie adulte des jeunes qui ont vécu un placement : un défi pour les organismes de protection de la jeunesse. *Service social*, 51(1), 30-44.
- Grossetti, M. (2006). Trois échelles d'action et d'analyse. L'abstraction comme opérateur d'échelles. *L'Année Sociologique*, 56(2), 285-307.
- Guillemin, M. et Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity and « ethically important moments » in research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261-280.
- Hochstetler, A. (2002). Sprees and runs : opportunity construction and criminal episodes. *Deviant Behavior : An Interdisciplinary Journal*, 23, 45-73.
- Honey, J., Osgood, D.W. et Marshall, I.H. (1995). Criminal careers in the short-term : Intra-individual variability in crime and its relation to local life circumstances. *American Sociological Review*, 60, 655-673.
- Janosz, M., Le Blanc, M. et Boulerice, B. (1998). Consommation de psychotropes et délinquance : de bons prédicteurs de l'abandon scolaire? *Criminologie*, 31(1), 87-107.
- Karabanow, J., Hughes, J. et Kidd, S. (2010). Travailler pour survivre: exploration du travail des jeunes de la rue. *Criminologie*, 43(1), 7-29.
- Kodsi, J. et Molgat, M. (2008). Le rapport à l'école et au travail pendant l'adolescence. Travailler pendant les études permet-il de « construire des certitudes »? *Reflets : revue d'intervention sociale et communautaire*, 14(1), 103-127.
- Laflamme, C. (1993). Réflexions sur une problématique de l'insertion professionnelle des jeunes. In C. Laflamme (dir.), *La formation et l'insertion professionnelle, enjeux dominants dans la société postindustrielle*, (p. 89-118). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Lahire, B. (2001). *L'homme au pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Armand Collin/Nathan.
- Lancôt, N. (2005a). Liens entre l'inadaptation scolaire des adolescents et des adolescentes judiciairisés et leur adaptation sociale et personnelle à l'âge adulte. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 89-100.
- Lancôt, N. (2005b). Que deviennent les adolescentes judiciairisées près de dix ans après leur sortie du Centre jeunesse? *Criminologie*, 38(1), 139-162.

- Lanctôt, N. et Le Blanc, M. (2000). Les trajectoires marginales chez les adolescentes judiciarisées : continuité et changement. *Revue Internationale de Criminologie et de Police Technique et Scientifique*, 53(1), 46-68.
- Larue, A., Campeau, A., Côté, N., St-Arnaud, L. (2007). *La construction des compétences reliées à l'insertion socioprofessionnelles des jeunes de la rue*. Recherches sur les impacts psychologiques, organisationnels et sociaux du travail (RIPOST). Québec : Centre de santé et services sociaux de la Vieille-Capitale.
- Le Blanc, A. (1993). *La socialisation des jeunes en attente d'emploi : projets professionnels et interdépendance des domaines de vie*. Thèse de doctorat en psychologie, Université de Toulouse 2, Toulouse.
- Le Blanc, M. (1986). La carrière criminelle : définition et prédiction. *Criminologie*, 19(2), 79-99.
- Le Blanc, M. (2003a). Évolution de la délinquance cachée et officielle des adolescents québécois de 1930 à 2000. In M. Le Blanc, M. Ouimet et D. Szabo (dir.), *Traité de criminologie empirique*, (p. 39-70). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal (3<sup>e</sup> éd. 2003).
- Le Blanc, M. (2003b). La conduite délinquante des adolescents : son développement et son explication. In M. Le Blanc, M. Ouimet et D. Szabo (dir.), *Traité de criminologie empirique*, (p. 367-420). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal (3<sup>e</sup> éd. 2003).
- Le Blanc, M. (2010). Un paradigme développemental pour la criminologie : développement et autorégulation de la conduite déviante. *Criminologie*, 43(2), 401-428.
- Letkemann, P. (1973). *Crime and work*. Englewood Cliff : Prentice Hall.
- Longo, M. E. (2011). *Transitions des jeunes vers la vie adulte : processus d'insertion et rapports à la vie professionnelle. Perspectives pour les programmes d'action*. Rapport INJEP. Paris : Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire, Observatoire de la jeunesse et des politiques de jeunesse. (INJEPR-2011/11),
- Malenfant, R., LaRue, A., Mercier, L. et Vézina, M. (2002). Précarité d'emploi, rapport au travail et intégration sociale. *Nouvelles pratiques sociales*, 15(1), 111-130.
- Martel, V. (2007). L'inédite portée de la méthodologie qualitative en sciences de l'éducation : réflexion sur les défis de l'observation et de l'analyse de la vie cognitive de jeunes apprenants. *Recherches Qualitatives, hors série* (3), 440-460.

- Martuccelli, D. (2009). Qu'est-ce qu'une sociologue de l'individu moderne? Pour quoi, pour qui, comment? *Sociologies et société*, 41(1), 15-33.
- McCarthy, B. et Hagan, J. (2001). When crime pays: Capital, competence and criminal success. *Social Forces*, 79, 1035-1059.
- McCarthy, B. et Hagan, J. (2004). L'argent change tout : les revenus personnels des adolescents et leur penchant à la délinquance. *Criminologie*, 37(2), 123-149.
- McCarthy, B., Hagan, J. et Cohen, L. (1998). Uncertainty, Cooperation, and Crime : Understanding the decision to co-offend. *Social Forces*, 77(1), 155-184.
- Mercure, D. et Vultur, M. (2010). *La signification du travail. Nouveau modèle productif et ethos du travail au Québec*. Université Laval : Presses de l'Université Laval.
- Molgat, M. (2004). Jeunes et intervention sociale. De la prévention à la sensibilité? *Reflets : revue d'intervention sociale et communautaire*, 10(1/2), 10-23.
- Morselli, C. et Tremblay, P. (2004). Délinquance, performance et capital social : une théorie sociologique des carrières criminelles. *Criminologie*, 37(2), 89-122.
- Morselli, C., Tremblay, P. et McCarthy, B. (2006). Mentors and criminal achievement. *Criminology*, 44(1), 17-43.
- Ouelette, F. (2012). La dynamique des séquences de rechute chez des joueurs excessifs et des joueurs délinquants. *Criminologie*, 45(2), 51-85.
- Ouimet, M. (2003). Les tendances de la criminalité au Québec : 1962-2001. In M. Le Blanc, M. Ouimet et D. Szabo (dir.), *Traité de criminologie empirique*, (p. 15-37). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal (3<sup>e</sup> éd. 2003).
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. (2<sup>e</sup> éd.) Paris : Armand Colin (1<sup>re</sup> éd. 2003).
- Pager, D. (2003). The mark of criminal record. *American Journal of Sociology*, 108(5), 937-975.
- Piquero, A., Farrington, D. et Blumstein, A. (2003). The criminal career paradigm. *Crime and Justice*, 30, 359-506.
- Pires, A. (1994). La criminalité : enjeux épistémologiques, théoriques et éthiques. In F. Dumont, S. Langlois et Y. Martin (dir.), *Traité des problèmes sociaux*, (p. 247-277). Montréal : Institut québécois de recherche sur la culture.
- Poupart, J. (1997). L'entretien de type qualitatif : considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques. In J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux*

*épistémologiques et méthodologiques* (p. 173-210). Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.

- Poupart, J. (2001). D'une conception constructiviste de la déviance à l'étude des carrières dites déviantes. Retour sur la sociologie interactionniste et sur le courant de la réaction sociale. In, H. Dorvil et R. Mayer (dir.), *Problèmes sociaux. Tome I. Théories et méthodologie* (p. 79-110). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Robert, M. et Pelland, M.-A. (2007). Les différentes postures à l'égard du travail salarié chez les jeunes vivant en situation de précarité : subir, résister et expérimenter. *Nouvelles pratiques sociales*, 20(1), 80-93.
- Robitaille, C. (2004). À qui profite le crime? Les facteurs individuels de la réussite criminelle. *Criminologie*, 37(2), 33-62.
- Rouleau-Berger, L. (2004). Voir, « savoir-être », rendre public : pour une ethnographie de la reconnaissance. *Cahiers internationaux de sociologie*, 2(117), 261-283.
- Roy, S. et Hurtubise, R. (2004). De l'itinérance et du travail. À propos de la reconnaissance sociale des pratiques dans l'univers de la marginalité. In J. Poupart (dir.), *Au-delà du système pénal. L'intégration sociale et professionnelle des groupes judiciairisés et marginalisés*, (p. 125-140). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Savoie-Zajc, L. (2004). La recherche qualitative/interprétative en éducation. In T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (p. 123-150). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Savoie-Zajc, L. (2009). L'entrevue semi-dirigée. In Gauthier (éd.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de donnée* (p. 337-360). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Stuart, J., Fondacaro, M., Miller, S.A., Brown, V. et Brank, E.M. (2008). Procedural justice in family conflict resolution and deviant peer group involvement among adolescents: The mediating influence of peer conflict. *J Youth Adolescence*, 37, 674-684.
- Supeno, E. (2013). *Bifurcations biographiques dans les parcours de vie de jeunes adultes non diplômés et en situation de précarité*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Supeno, E. et Bourdon, S. (2015). Sphères de vie et variété dans le passage à la vie adulte : une analyse comparative de jeunes adultes en situation de précarité et de cégépiens. In S. Bourdon et R. Bélisle (dir.), *Regard sur... Les précarités dans le passage à l'âge adulte au Québec* (p. 27-48). Québec : Les Presses de

l'Université Laval.

- Sutherland, E. H. (1966). *Principes de criminologie*. Paris : Édition CUJAS.
- Tenaerts, M.-N. (2008). *Approches sociologiques de la déviance*. Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique (UFAPEC). Bruxelles : UFAPEC. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.ufapec.be/nos-analyses/approches-sociologiques-de-la-deviance.html>>.
- Tremblay, D.-G. (2008). *L'éclatement de l'emploi*. Québec : Télé-université, Université du Québec à Montréal.
- Tremblay, P. et Morselli, C. (2004). Introduction : la trame des parcours délinquants. *Criminologie*, 37(2), 3-8.
- Trottier, C. (2001). La sociologie de l'éducation et l'insertion professionnelle des jeunes. *Éducation et sociétés*, 1(7), 5-22.
- Trottier, C. (2006). La signification du diplôme et de la formation chez des jeunes en insertion professionnelle qui ont interrompu leurs études secondaires. In K. Beji et G. Fournier (dir.), *De l'insertion à l'intégration socioprofessionnelle. Rôles et enjeux de la formation initiale et de la formation continue* (p. 1-17). Université Laval : Les Presses de l'Université Laval.
- Trottier, C. et Gauthier, M. (2007). Le cheminement scolaire et l'insertion professionnelle des jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires. In S. Bourdon et M. Vultur (dir.), *Les jeunes et le travail* (p. 173-193). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Trottier, C., Gauthier, M. et Turcotte, C. (2007). Insertion professionnelle et rapport au temps de jeunes ayant interrompu leurs études secondaires. *SociologieS, Théories et recherches*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://sociologies.revues.org/212#quotation>>.
- Uggen, C. et Thompson, M. (2003). The socioeconomic determinants of ill-gotten gains : within-person changes in drug use and illegal earnings. *American Journal of Sociology*, 109(1), 146-185.
- Ulysse, P. J. (2009) Les travailleurs pauvres : de la précarité à la pauvreté en emploi. Un état des lieux au Canada/Québec, aux États-Unis et en France. *Lien social et Politiques*, (61), 81-95.
- Vaillancourt, Y. et Favreau, L. (2001). *Le modèle québécois d'économie sociale et solidaire*. *Revue internationale de l'économie sociale*, (281), 69-83.
- Vernières, M. (1993). *Formation emploi: enjeu économique et social*. Paris: Cujas.

- Vincens, J. (1997). L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle. *Formation emploi*, (60), 21-36. Document téléaccessible à l'adresse < [pmb.cereq.fr/doc\\_num.php?explnum\\_id=129](http://pmb.cereq.fr/doc_num.php?explnum_id=129) >.
- Vitaro, F., Brendgen, M., Ladouceur, R. et Tremblay, R. E. (2001). Gambling, delinquency, and drug use during adolescence: Mutual Influences and Common Risk Factors. *Journal of Gambling Studies*, 17(3), 171-190.
- Vitaro, F. et Tremblay, R.E. (1998). Prévention de la délinquance : le rôle médiateur des pairs. *Criminologie*, 31(1), 49-66.
- Vitaro, F., Wanner, B., Carbonneau, R. et Tremblay, R. E. (2007). La pratique des jeux de hasard et d'argent, les comportements délinquants et la consommation problématique de substances psychotropes : une perspective développementale. *Criminologie*, 40(1), 59-77.
- Vultur, M. (2006). Diplôme et marché du travail. La dynamique de l'éducation et le déclassement au Québec. *Recherches sociographiques*, 47(1), 41-68.
- Vultur, M. (2009). Les jeunes qui abandonnent les études secondaires ou collégiales : rapport à l'école et aux programmes d'aide à l'insertion socioprofessionnelle. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 55-67.
- Vultur, M. et Bernier, J. (2013). Inégalités structurelles et inégalités fractales dans le contexte postfordiste du marché du travail. *Revue Interventions Économiques*, 47, 1-19.
- Vultur, M., Trottier, C. et Gauthier, M. (2002). Les jeunes québécois sans diplôme. Perspectives comparées sur l'insertion professionnelle et le rapport au travail. In D.-G. Tremblay et L.F. Dagenais (dir.), *Ruptures, segmentations et mutations du marché du travail* (p. 71-94). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Warr, M. (1998). Life-course transitions and desistance from crime. *Criminology*, 36(2), 183-216.

**ANNEXE A**  
**TABLEAU DES MOTS CLÉS**

<b>Érudit</b>	
Filtre utilisé : Date de publication 2005-2016	
<b>Mots-clefs</b>	
« apprentissages » « activités criminelles »	
« savoirs » « activités criminelles »	
« savoirs » « activités criminelles »	
« apprentissages » « criminalité »	
Apprentissages d'activités criminelles « jeunes adultes »	
« apprentissage » « carrières criminelles »	
« savoirs » « criminalité »	
« théories de l'apprentissage » « délinquance »	
« théories de l'apprentissage » « criminalité »	
<b>Google Scholar</b>	
Aucun	
<b>Mots-clefs</b>	
Knowledge development in criminality	
Knowledge fallout from criminal activity	
Apprentissages dans les activités criminelles	
Retombées des activités criminelles	
Retombées liées à l'apprentissage des activités criminelles	
<b>CAIRN.INFO</b>	
Filtre utilisé : Date de publication 2005-2016	
<b>Mots-clefs</b>	
« apprentissage de la criminalité »	
« Apprentissages » « Criminalité »	

<b>EBSCOhost : Francis, Eric, Education Source, Academic Search Complete, PsycINFO, Social Work Abstract</b>	
Filtre utilisé : Date de publication 2005-2016	
<b>Mots-clefs</b>	
« Learning » « Criminal activity »	
« Learning » « Criminality »	
« Knowledge » « Criminal activity »	
« Skills » « Criminal activity »	
« knowledge development in criminality »	
« learning theories » « criminality »	
« learning theories » « criminal activities »	
« learning theories » « delinquency »	
« learning through delinquency »	
« learning through criminality »	
« learning through criminal activities »	
« skill development » « delinquency »	
« skill development » « criminality »	



**ANNEXE B**  
**FORMULAIRE DE COMPENSATION MONÉTAIRE**

## Comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales

---

Bonjour,

En référence à votre projet de recherche intitulé « *Quelles sont mes ressources quand je me cherche un emploi? Les apprentissages développés dans les activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle* » et ayant reçu l'approbation éthique le 29 juin 2016, le comité a pris connaissance des modifications apportées concernant l'ajout d'une compensation financière de 30 \$ pour les participants à la recherche.

À la lumière des informations fournies et à la suite de l'examen des documents soumis, le comité considère que le projet est conforme aux règles éthiques de la recherche

Nous vous rappelons qu'il est de votre responsabilité d'informer le comité de toutes nouvelles modifications qui pourraient être apportées à votre projet.

Finalement, la *Politique institutionnelle en matière d'éthique de la recherche avec les êtres humains* exige que la personne responsable du projet remette au comité d'éthique un **rapport annuel** et un **rapport de fin de projet**. Vous pouvez à cette fin remplir le **formulaire de suivi** disponible sur le site Internet du comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales et nous l'acheminer par courriel à [ethique.ess@Usherbrooke.ca](mailto:ethique.ess@Usherbrooke.ca).

Le comité vous remercie d'avoir porté cette demande de modifications à son attention et vous souhaite le plus grand succès dans la réalisation de votre recherche



**ANNEXE C**  
**GUIDE D'ENTRETIEN**

Code-Sujet          

## LES APPRENTISSAGES RÉALISÉS DANS L'EXERCICE D'ACTIVITÉS CRIMINELLES MOBILISÉS DANS LE PROCESSUS D'INSERTION PROFESSIONNELLE

### GUIDE D'ENTRETIEN

#### Questionnaire et guide d'entretien

(Inspiré du guide d'entretien de la recherche « Recherche et utilisation d'informations sur l'école et l'emploi » menée par Eddy Supeno et le Centre d'études et de recherche sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA)).

Marie-Michelle Pariseau – Décembre 2016

**\*\*\*\* CE QUESTIONNAIRE EST CONFIDENTIEL UNE FOIS COMPLÉTÉ \*\*\*\***

#### Liste de vérification

- |   |                          |
|---|--------------------------|
| 1 | Questionnaire            |
| 1 | Enregistreuse et micro   |
| 1 | Jeu de piles de rechange |
| 2 | Stylos                   |

*Rappel du consentement éclairé déjà signé et des mesures de confidentialité. Vérifier si toujours à l'aise. Remercier le ou la jeune adulte d'être là en acceptant de participer à la recherche.*

**\*\*\*Vérifier et mettre en marche l'enregistreuse!\*\*\***  
**DIRE DATE ET CODE SUJET**

Entretien [Ne pas poser ces questions]

Date \_\_\_\_\_ Début \_\_\_\_h \_\_\_\_ Fin \_\_\_\_h \_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 Jour, mois, année

Lieu \_\_\_\_\_ Durée \_\_\_\_min.

## SECTION 1 : DONNÉES DE BASE

**\*\*\* rappeler que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps \*\*\***

**On va commencer par quelques informations générales sur vous.**

1.1 Le sexe et l'âge

☐ H ☐ F \_\_\_\_\_

1.2 Quel est votre dernier niveau de scolarité complété ou en cours?

\_\_\_\_\_  
 [En clair; préciser si test (équivalence) ou « en classe », complétée ou en cours]

1.3 Quelle est votre ville d'origine?

\_\_\_\_\_

1.4 Est-ce qu'actuellement vous êtes avec quelqu'un au sens amoureux?

☐ Oui ☐ Non

[Si non : passer à la question suivante] Si oui, quel est son prénom?

\_\_\_\_\_

1.5 Est-ce que vous avez un ou des enfants?

☐ Oui ☐ Non

[Si non : passer à la question suivante] Si oui, prénom, âge, vit où?

PRÉNOM	ÂGE	LIEU DE RÉSIDENCE

1.6 Avez-vous un diagnostic actuellement de trouble de santé physique et/ou mental?

☐ Oui ☐ Non

1.7 Occupation actuelle de vos parents?

Père ☐ → \_\_\_\_\_ [En clair]

Mère ☐ → \_\_\_\_\_ [En clair]

- 1 Étude, formation [*Préciser domaine et établissement*]
- 2 Travail rémunéré [*Préciser fonction et employeur*]
- 3 Bénévole [*Préciser fonction et organisme*]
- 4 Chômage, recherche d'emploi
- 5 Inactif/inactive, ne recherche pas d'emploi
- 6 Retraite
- 9 Ne sait pas/ne répond pas

1.8 Quel est le niveau de scolarité de vos parents?

Père \_\_\_\_\_

Mère \_\_\_\_\_

1.9 Quelles sont vos sources de revenus au cours des trois derniers mois? Laquelle est votre source **principale**? [Cocher tout ce qui s'applique]

☐ Emploi

☐ Assurance emploi (chômage)

☐ Travail autonome

☐ Assistance emploi (aide)

☐ Allocation (programme)

☐ Aide parents

☐ Aide personne extérieure (précisez) \_\_\_\_\_

☐ Autre (précisez) \_\_\_\_\_

☐ Revenu non déclaré \_\_\_\_\_

1.10 Combien de sentences avez-vous réalisées jusqu'à présent?

[Précisez les cause(s) des sentences, la durée et le centre de détention]

SENTENCES	CAUSE(S) DE LA SENTENCE	DURÉE	CENTRE DE DÉTENTION
1			
2			
3			

## SECTION 2 : PROCESSUS D'INSERTION PROFESSIONNELLE

**\*\*\* Rappeler que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps \*\*\***

### SOUS-SECTION 2.1 : SUJET

Nous allons d'abord nous concentrer sur votre processus d'insertion professionnelle. Si vous êtes d'accord, je voudrais en savoir un peu plus sur comment ça se passe de ce côté-là.

2.1.1 En ce qui concerne le travail, quels sont les jobs que vous avez occupés jusqu'à présent? [Pour chaque forme de travail] À quel moment et pendant combien de temps?

**Je vous rappelle qu'un travail peut être formel (légalement reconnu et au revenu déclaré + exemple) et être informel (illégal et au revenu généralement non déclaré + exemple).**

HISTORIQUE D'EMPLOIS	DURÉE

2.1.2 Pour vous, qu'est-ce que ça veut dire s'insérer professionnellement? Se trouver une job?

**Si on imaginait que votre processus d'insertion professionnelle était ceci. La lettre A représente le début du processus d'insertion et la lettre B représente le moment où vous êtes inséré professionnellement.**





2.1.3 Qu'est-ce que la lettre A représente pour vous?

2.1.4 Qu'est-ce que la lettre B représente pour vous?

2.1.5 Où vous situeriez-vous sur la ligne? Pour quelles raisons?

2.1.6 Qu'est-ce qu'il faudrait pour que vous vous sentiez inséré professionnellement?

2.1.7 Quelles sont les activités que vous réalisez pour tenter de vous insérer professionnellement?

ACTIVITÉS D'INSERTION

**J'aimerais, si vous êtes d'accord, que vous me décriviez comment se déroule une journée type dans laquelle vous faite une ou plusieurs activités parmi celles nommées qui sont liées à votre processus d'insertion professionnelle.**

2.1.8 Quelle(s) activités voudriez-vous me décrire parmi celles mentionnées précédemment?

2.1.9 Qu'est-ce qui se passe exactement pour vous durant cette journée-là où vous faites cette ou ces activités? Qu'est-ce que vous faites concrètement et comment ça se passe habituellement?

2.1.10 Pour vous rendre jusque-là [*cibler l'endroit sur la flèche à la question 2.1.1*], quelles sont les choses que vous avez trouvées difficiles et les choses que vous avez trouvées faciles ? Pour quelles raisons?

2.1.11 Maintenant, quelles sont les activités liées à votre processus d'insertion professionnelle (c.v., entrevues, maintien en emploi) que vous trouvez difficiles à réaliser pour atteindre la lettre B sur le dessin de la flèche *[voir question 2.1.1]*?

ACTIVITÉS DIFFICILES

2.1.12 Pour quelles raisons trouvez-vous ces activités difficiles à réaliser?

2.1.13 Au contraire, quelles sont les activités que vous avez trouvées faciles à réaliser pour atteindre la lettre B sur le dessin de la flèche *[voir question 2.1.1]*?

ACTIVITÉS FACILES

2.1.14 Pour quelles raisons trouvez-vous ces activités faciles à réaliser?

**Pour la suite, on va se concentrer sur les différentes activités liées à votre processus d'insertion professionnelle.**

**\*Rappeler les différentes activités\*.**

Dans les prochaines sous-sections, nous allons aborder en détail au moins une activité liée à votre processus d'insertion professionnelle, si vous le voulez bien.

**\*Choisir une activité d'un commun accord (et une deuxième si jamais le temps le permet)\***

## SOUS-SECTION 2.2 : COMMUNAUTÉ

Nous allons débiter avec la communauté. La communauté, c'est en fait toutes les personnes qui étaient ou qui sont autour de vous par rapport aux activités liées à votre processus d'insertion professionnelle. Ce sont des gens avec qui vous avez partagé des expériences en lien avec cette activité-là. Tous ensemble, vous formez une communauté ou un groupe, dans le sens où vous avez vécu des choses similaires, vous partagez des expériences communes.

**\*Je vous rappelle que l'entrevue est confidentielle et que le prénom des personnes est suffisant\***

2.2.1 Je voudrais savoir, connaissez-vous des personnes qui ont exercé des activités criminelles par le passé et qui sont maintenant insérées ou qui cherchent à s'insérer?

PERSONNES	LIENS

2.2.2 Selon vous, en quoi ces personnes-là vivaient ou vivent le même genre de chose que vous?

2.2.3 Parmi ces personnes, y en a-t-il qui sont particulièrement importantes pour vous? Si oui, qui et pour quelles raisons?

Nous avons fini avec cette section sur la communauté. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la suivante.

## SOUS-SECTION 2.3 : DIVISION DU TRAVAIL

Cette section porte sur la division du travail. Pour effectuer une activité, parfois on a besoin d'autres personnes, entre autres parce que cette activité ne peut pas parfois ou toujours se faire seule. J'aimerais, si vous êtes d'accord, que l'on parle de la division du travail dans les activités liées à votre processus d'insertion professionnelle.

Il se peut que certaines personnes que vous avez nommées avant reviennent ici, c'est correct.

2.3.1 Qui sont les personnes qui vous ont aidé(e) avec les activités que vous avez vécues dans votre processus d'insertion professionnelle?

PERSONNES

2.3.2 De quelle manière ces personnes vous ont aidé(e)?

Nous avons fini avec cette section sur la division du travail. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter, nous allons passer à la section suivante.

## SOUS-SECTION 2.4 : OUTILS

Lorsqu'on fait une activité, on peut utiliser différents outils.

Nous allons différencier deux formes d'outils : les outils matériels et les outils symboliques.

Les outils matériels sont des outils que nous pouvons toucher, par exemple un ordinateur, un cellulaire, une voiture, etc.

**Les outils symboliques sont des outils qu'on ne peut pas toucher, mais qui vont servir dans l'exercice d'une activité. Ainsi, le réseau de contacts, des concepts et des théories sont des exemples d'outils symboliques.**

**On va commencer avec les outils matériels, si ça vous convient. Je vous rappelle que ce sont des choses que vous pouvez toucher, qui sont tangibles.**

2.4.1 Quels sont les outils matériels que vous avez utilisés pour surmonter les difficultés des activités liées à votre processus d'insertion professionnelle?

Outils matériels

2.4.2 En quoi ces outils matériels ont été importants pour vous afin de surmonter ces difficultés?

2.4.3 Selon vous, comment une personne peut surmonter des difficultés liées à son processus d'insertion professionnelle sans utiliser ces outils matériels?

2.4.4 Quels sont les outils matériels que vous n'avez pas, mais que vous aimeriez avoir pour vous aider par rapport à votre processus d'insertion professionnelle?

Outils matériels manquants

2.4.5 En quoi ces outils vous aideraient selon vous ?

**Nous avons fini avec cette section sur les outils matériels. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter, nous allons passer à la section sur les outils symboliques.**

**Je vous rappelle que ce sont des choses que vous ne pouvez pas toucher et voir, ce sont des choses qui proviennent de vous et/ou autour de vous.**

2.4.6 Quels sont les outils symboliques que vous avez utilisés pour surmonter les difficultés des activités liées à votre processus d'insertion professionnelle?

Outils symboliques

2.4.7 En quoi ces outils symboliques ont été importants pour vous afin de surmonter ces difficultés?

2.4.8 Selon vous, comment une personne peut surmonter des difficultés liées à son processus d'insertion professionnelle sans utiliser ces outils symboliques?

2.4.9 Quels sont les outils symboliques que vous n'avez pas, mais que vous aimeriez avoir pour vous aider par rapport à votre processus d'insertion professionnelle?

Outils symboliques manquants

2.4.10 En quoi ces outils vous aideraient selon vous ?

**Nous avons fini avec cette section sur les outils symboliques et matériels. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la section suivante.**

## **SOUS-SECTION 2.5 : RÈGLES ET NORMES**

**Les prochaines questions portent sur les règles et normes qui peuvent avoir une influence sur vous dans votre processus d'insertion professionnelle. Par règles et normes, je veux dire les lois, les règles, mais aussi les opinions et les valeurs qui vont influencer la manière de faire des activités liées à votre processus d'insertion professionnelle. J'aimerais que l'on parle de ces règles et normes si vous voulez bien.**

**Exemples**

**Lois :** (ex. : CSST),

**Règlements :** (ex. : conditions d'admission pour étudier en FGA),

**Valeurs et opinions :** (ex. : difficile de se trouver une job quand on a un casier judiciaire ou la réaction des gens lorsqu'ils apprennent que tu as fait de la prison)

2.5.1 Selon vous, quels sont les règlements et les valeurs dans la société qui influencent votre processus d'insertion professionnelle?

RÈGLES ET VALEURS

2.5.2 Quelles sont les opinions (les vôtres et celles des autres) qui influencent votre processus d'insertion professionnelle?

OPINIONS

2.5.3 Parmi tous ces règlements, ces opinions et ces valeurs, lesquels vous influençaient plus particulièrement? Pour quelles raisons?



Nous avons fini avec cette section sur les règles et les normes. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la section suivante.

## SECTION 3 : ACTIVITÉS CRIMINELLES

**\*\*\* Rappel que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps \*\*\***

### SOUS-SECTION 3.1 : SUJET

Maintenant, nous allons nous concentrer sur les activités criminelles que vous avez réalisées jusqu'à présent. Je vous rappelle que vous pouvez aborder des activités pour lesquelles vous avez été jugé(e) et le tout restera confidentiel. En ce qui concerne les activités pour lesquelles vous n'avez pas été jugé(e), l'entente de confidentialité dépendra de la nature des activités. Par exemple, les infractions contre la personne (agressions sexuelles, meurtres, voies de faits, etc) pourraient nous amener à briser l'entente de confidentialité. C'est donc vous qui allez choisir d'aborder certaines activités ou pas.

Je voudrais que vous preniez quelques minutes pour penser aux activités criminelles que vous avez réalisées jusqu'à maintenant. Il peut y en avoir une ou plusieurs. Je vous donne quelques minutes pour y penser.

*[Donnez quelques minutes pour y penser]*

Pourriez-vous me nommer les activités criminelles que vous avez réalisées jusqu'à présent. Pendant combien de temps les avez-vous exercées approximativement (jours, semaines, mois, années)?

ACTIVITÉS CRIMINELLES	DURÉE


3.1.1 En quoi ces activités sont des activités criminelles selon vous?

3.1.2 Parmi toutes les activités que vous avez nommées, y en-a-t-il une ou plus d'une qui vous influence encore aujourd'hui? Si oui, laquelle ou lesquelles?

3.1.2.1 Pour quelles raisons cette activité ou ces activités vous influencent encore?

**\*Si plusieurs activités criminelles, choisir d'un commun accord une activité précise\***

**Si vous êtes d'accord, j'aimerais qu'on regarde plus en détail cette activité criminelle. Je vais donc vous poser différentes questions en lien avec cette activité-là.**

## **SOUS-SECTION 3.2 : SUJET**

**Si vous êtes d'accord, nous allons commencer par votre expérience dans l'exercice de l'activité X.**

3.2.1 À quel moment exerciez-vous l'activité X?

3.2.2 Qu'est-ce qui vous a amené à exercer cette activité-là?

3.2.3 Comment avez-vous appris à exercer cette activité-là?

3.2.4 Qu'est-ce qui vous a fait arrêter d'exercer cette activité-là?

3.2.5 Lorsque vous exerciez l'activité X, à quoi ressemblaient vos journées?



3.3.2 Selon vous, en quoi ces personnes-là vivaient le même genre de chose que vous?

3.3.3 Parmi ces personnes, y en avaient-elles qui étaient particulièrement importantes pour vous? Si oui, qui et pour quelles raisons?

PERSONNES	EXPLICATIONS

**Nous avons fini avec cette section sur la communauté. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la suivante.**

### **SOUS-SECTION 3.4 : DIVISION DU TRAVAIL**

**Cette section porte sur la division du travail. Je vous rappelle que la division du travail concerne les gens dont vous avez besoin dans votre processus d'insertion professionnelle.**

**Il se peut que certaines personnes que vous avez nommées avant reviennent ici, c'est correct.**

3.4.1 Quels étaient les tâches et les rôles de chacune des personnes avec qui vous exercez l'activité X?

PERSONNES	RÔLES ET TÂCHES


3.4.2 Parmi ces personnes, lesquelles vous aidait dans l'exercice de l'activité X?

PERSONNES	AIDE APPORTÉE

3.4.3 De quelle manière ces personnes vous aidait?

**Nous avons fini avec cette section sur la division du travail. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter, nous allons passer à la section suivante.**

## SOUS-SECTION 3.5 : OUTILS

**Lorsqu'on fait une activité, on peut utiliser différents outils. Je vous rappelle qu'il y a deux formes d'outils, les outils matériels (qu'on peut toucher) et les outils symboliques (qu'on ne peut pas toucher), par rapport à votre processus d'insertion professionnelle.**

**On va commencer avec les outils matériels, si ça vous convient. Je vous rappelle que ce sont des choses que vous pouvez toucher, qui sont tangibles.**

3.5.1 Quels sont les outils matériels que vous utilisiez dans l'exercice de l'activité X?

OUTILS MATÉRIELS

3.5.2 En quoi ces outils matériels étaient importants pour vous lorsque vous exerciez l'activité X?

3.5.3 Selon vous, comment une personne peut exercer l'activité X sans ces outils matériels?

**Nous avons fini avec cette section sur les outils matériels. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter, nous allons passer à la section sur les outils symboliques.**

**Je vous rappelle que ce sont des choses que vous ne pouvez pas toucher et voir, ce sont des choses qui proviennent de vous ou autour de vous.**

3.5.4 Quels sont les outils symboliques que vous utilisiez dans l'exercice de l'activité X?

OUTILS SYMBOLIQUES

3.5.5 En quoi ces outils symboliques sont importants pour vous lorsque vous exercez l'activité X?

3.5.6 Selon vous, comment une personne peut exercer l'activité X sans ces outils symboliques?

**Nous avons fini avec cette section sur les outils symboliques et matériels. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la section suivante.**

## SOUS-SECTION 3.6 : RÈGLES ET NORMES

Les prochaines questions portent sur les règles et normes qui peuvent avoir une influence sur vous dans l'exercice de l'activité X. Par règles et normes, je veux dire les lois, les règles, mais aussi les opinions et les valeurs qui vont influencer votre manière de faire l'exercice de l'activité X. J'aimerais que l'on parle de ces règles et normes si vous voulez bien.

### Exemples

**Lois :** (ex. : il est interdit de vendre de la drogue),

**Règlements :** (ex. : tu ne vas pas sur le territoire d'un autre dealer),

**Valeurs et opinions :** (ex. : on ne dénonce pas quelqu'un de la gang à la police)

**On va commencer avec les règles et les normes dans la société en général.**

3.6.1 Selon vous, quelles étaient les règles, les normes, les opinions et les valeurs dans la société en générale qui vous influençaient dans l'exercice de l'activité X?

RÈGLES, NORMES, OPINIONS, LOIS


3.6.2 Pour quelles raisons ces règles, normes, opinions et lois vous influençaient plus particulièrement?

**Maintenant, on va se concentrer sur l'activité X.**

3.6.3 Quels étaient les règlements dans l'exercice de l'activité X?

RÈGLES

3.6.4 Quelles étaient les valeurs et les opinions qui étaient véhiculées dans l'exercice de l'activité X?

VALEURS ET OPINIONS




3.6.5 Parmi tous ces règlements, ces opinions et ces valeurs, lesquels vous influençaient plus particulièrement? Pour quelles raisons?

**Nous avons fini avec cette section sur les règles et les normes. Si vous n'avez plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la section suivante.**

## **SECTION 4 : APPRENTISSAGES, CRIMINALITÉ ET INSERTION PROFESSIONNELLE**

**\*\*\* Rappeler que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps \*\*\***

***Maintenant que nous avons abordé votre processus d'insertion professionnelle et une activité criminelle (ou plusieurs), j'aimerais vous poser des questions sur des apprentissages que vous avez faits, si vous êtes d'accord.***

4.1 Lorsque vous exercez l'activité X, qu'avez-vous appris? Sur vous? Sur les autres? Sur le marché du travail? Sur l'activité X?

APPRENTISSAGES


4.2 Selon vous, pourquoi avez-vous appris ces choses?

4.3 Selon vous, comment avez-vous appris ces choses?

4.4 Quelles compétences avez-vous apprises ou développées dans l'exercice de l'activité X?

4.5 Si vous pouviez retourner en arrière, quelles choses auriez-vous aimé savoir avant d'exercer l'activité X?

4.6 Y a-t-il des choses que vous avez apprises durant l'activité X qui vous sert encore aujourd'hui? Si oui, lesquels et de quelle manière vous servent-elles encore?

4.7 Selon vous, comment vous faites pour réutiliser ces choses que vous avez apprises? Comment ça se passe?

4.8 Quels liens pouvez-vous faire entre les apprentissages que vous avez réalisés dans l'exercice de l'activité X et les activités liées à votre processus d'insertion professionnelle?

4.9 Durant l'activité X, diriez-vous qu'il y a des personnes qui vous aident à apprendre? Qui vous découragent à apprendre? Pouvez-vous m'en parler?

4.10 Dans votre processus d'insertion professionnelle, diriez-vous qu'il y a des personnes qui vous aident à apprendre? Qui vous découragent à apprendre? Pouvez-vous m'en parler?

4.11 Avez-vous une personne qui vous sert de modèle dans ce que vous vivez par rapport à votre processus d'insertion professionnelle? Si non, y aurait-il une personne que vous aimeriez qui vous sert de modèle et pourquoi cette personne-là en particulier?

4.12 Diriez-vous que vous continuez à apprendre (même si vous n'êtes pas à l'école actuellement)?

☐ Oui    ☐ Non

[Si non : passer à la question suivante] Si oui, qu'est-ce que vous continuez à apprendre?

4.12 Est-ce qu'il y a des choses que vous aimeriez apprendre, mais que vous n'arrivez pas?

☐ Oui    ☐ Non

[Si non : passer à la question suivante] Si oui, quoi particulièrement?

## SECTION 5 : FIN DE L'ENTREVUE

---

## RETOUR SUR L'ENTREVUE ET PARTICIPATION À LA RECHERCHE

Transition : On a presque terminé.
------------------------------------

5.1. Par rapport à tout ce qu'on s'est dit aujourd'hui, y a-t-il des choses que vous voudriez ajouter?

5.2 Comment s'est passé cet entretien pour vous?

5.3 Comment trouvez-vous ça de participer à cette recherche?

**C'EST TERMINÉ!**

**MERCI BEAUCOUP POUR VOTRE PARTICIPATION.**

Heure de fin   h   [reporter au début du questionnaire et calculer la durée]

**Notes** *sur le déroulement de l'entrevue [Ambiance générale; relation; distraction possible; élément à suivre; - ajouter des pages si nécessaire ou poursuivre au verso]*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**ANNEXE D**  
**FICHE SYNTHÈSE**

## FICHE SYNTHÈSE

ACIP-00

TABLEAU SOCIODÉMOGRAPHIQUE	
Âge	
Scolarité	
Sources de revenus	

**ACTIVITÉS LIÉES AU PROCESSUS D'INSERTION PROFESSIONNELLE** \*précisez toutes les activités répertoriées et la ou les activités choisies

**Modélisation Vincens (1997)**

Dimension de l'activité : OUTILS [matériels et symboliques]

Outils matériels

Outils symboliques

Dimension de l'activité : COMMUNAUTÉ

Dimension de l'activité : RÈGLES ET NORMES

Règles

Croyances

Dimension de l'activité : DIVISION DU TRAVAIL

**ACTIVITÉS CRIMINELLES** \*précisez toutes les activités répertoriées et la ou les activités choisies

Dimension de l'activité : OUTILS [matériels et symboliques]

Outils matériels

Outils symboliques

Dimension de l'activité : COMMUNAUTÉ

Dimension de l'activité : RÈGLES ET NORMES

Règles

Croyances

Dimension de l'activité : DIVISION DU TRAVAIL

APPRENTISSAGES

Apprentissages réalisés dans les activités liées au processus d'IP

Apprentissages réalisés dans les activités criminelles

Apprentissages mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle

AUTRE

**ANNEXE E**  
**ATTESTATION DE CONFORMITÉ DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE**



### Attestation de conformité

Le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke certifie avoir examiné la proposition de recherche suivante :

**Les apprentissages développés dans les activités criminelles que des personnes jeunes adultes non diplômées mobilisent dans leur processus d'insertion professionnelle**  
(Nouveau titre : Quelles sont mes ressources quand je me cherche un emploi? Les apprentissages développés dans les activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle)

**Marie-Michelle Pariseau**

Étudiante, Maîtrise en orientation professionnelle, Faculté d'éducation

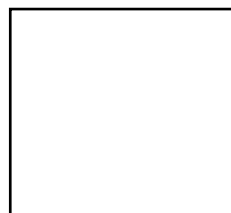
Le comité estime que la recherche proposée est conforme aux principes éthiques énoncés dans la *Politique en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains (2500-028)*.

#### *Membres du comité*

Eric Yergeau, président du comité, professeur à la Faculté d'éducation, Département d'orientation professionnelle  
Suzanne Guillemette, professeure à la Faculté d'éducation, Département de gestion de l'éducation et de la formation  
Sawsen Lakhal, professeure à la Faculté d'éducation, Département de pédagogie  
Mélanie Lapalme, professeure à la Faculté d'éducation, Département de psychoéducation  
Julie Myre-Bisaillon, professeure à la Faculté d'éducation, Département d'adaptation scolaire et sociale  
Carlo Spallanzani, professeur à la Faculté d'éducation physique et sportive  
Marianne Xhignesse, professeure à la Faculté de médecine et des sciences de la santé, Département de médecine de famille  
Vincent Beaucher, membre versé en éthique  
France Dupuis, membre de la collectivité

Le présent certificat est valide pour la durée de la recherche, à condition que la personne responsable du projet fournisse au comité un rapport de suivi annuel, faute de quoi le certificat peut être révoqué.

Le président du comité,



Eric Yergeau, 8 juillet 2016

**ANNEXE F**  
**RENOUVELLEMENT DE L'APPROBATION ÉTHIQUE**



Sherbrooke, le 08 juin 2017

Mme Marie Michelle Pariseau  
ÉDUCATION Orientation professionnelle (études)  
Université de Sherbrooke

N/Réf. 2016-1115, 2016-28-ESS/Pariseau

**Objet : Renouvellement de l'approbation éthique de votre projet de recherche**

Madame,

En référence à votre projet de recherche intitulé « **Quelles sont mes ressources quand je me cherche un emploi? Les apprentissages développés dans les activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle (nouveau titre)** », le Comité d'éthique de la recherche – Éducation et sciences sociales a le plaisir de vous informer que l'approbation éthique de votre projet est **renouvelée**. Les documents suivants ont été examinés :

- Formulaire de suivi annuel (Suivi annuel - F5-ESS - 759)
- Déclaration relative aux projets de recherche (CER-ESS\_declaration\_Marie.Michelle.Pariseau.doc)

Cette approbation étant **valide jusqu'au 01 juillet 2018**, il est de votre responsabilité de remplir le formulaire de suivi (formulaire F5-ESS) annuellement. Il est également de votre responsabilité d'aviser le comité de toute modification au projet de recherche (formulaire F4-ESS) ou de la fin de votre projet formulaire (formulaire F6-ESS). Ces deux derniers formulaires sont disponibles dans Nagano.

Le comité vous souhaite le plus grand succès dans la poursuite de vos travaux et vous prie de recevoir, Madame, ses salutations distinguées.



**ANNEXE G**  
**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT LIBRE ET ÉCLAIRÉ**

---

## **Quelles sont mes ressources quand je me cherche un emploi?**

[Les apprentissages développés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle]

Marie-Michelle Pariseau, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke  
Mémoire de deuxième cycle en orientation professionnelle

Madame,  
Monsieur,

Nous vous invitons à participer à la recherche en titre. Les objectifs de ce projet de recherche sont :

- › Identifier et décrire les activités criminelles des personnes jeunes adultes et les apprentissages qui y sont liés;
- › Identifier et décrire le processus d'insertion professionnelle des personnes jeunes adultes et les activités qui y sont liées;
- › Cibler les liens existants entre les apprentissages développés dans l'exercice d'activités criminelles et le processus d'insertion professionnelle des personnes jeunes adultes.

### **En quoi consiste la participation au projet?**

Votre contribution à ce projet de recherche consiste à participer à un entretien d'une durée maximale de deux heures (avec une pause au milieu) pour recueillir des informations sur votre situation personnelle et plus précisément pour vous poser des questions sur les apprentissages que vous avez développés dans l'exercice d'activités criminelles qui sont mobilisés dans votre processus d'insertion professionnelle. La recherche ne vise pas à faire une évaluation des activités criminelles, mais plutôt de comprendre de quelles manières les apprentissages développés dans l'exercice d'activités criminelles pour lesquelles vous avez été jugé(e) influencent votre processus d'insertion professionnelle. Il est également possible d'aborder des activités criminelles pour lesquelles vous n'avez pas été jugé(e), mais cela n'assure pas une confidentialité totale lors des entretiens (notamment au regard du type d'infraction commise, dont les infractions contre la personne comme les agressions sexuelles et le meurtre). En cela, toutes les informations qui seront rapportées lors des entretiens selon entièrement confidentielles dans les limites prévues par la loi, notamment en lien avec les déclarations obligatoires, la loi de la protection de la jeunesse, la sécurité de la personne et autre.

De plus, l'entretien se déroulera sur le lieu du recrutement dans un local fermé pour assurer la confidentialité des propos tenus. L'entretien sera enregistré sur un support audio (enregistreuse numérique portative dont les enregistrements, une fois transférés sur une clef USB verrouillée après l'entrevue, seront supprimés sur l'enregistreuse après chaque entrevue ou journée d'entrevues). L'entretien sera réalisé par la

chercheuse. Celle-ci veillera à proposer le plus de plages possible de disponibilité pour créer le moins d'inconvénients dans le temps que vous offrirez généreusement pour réaliser l'entretien.

Les inconvénients liés à la participation à l'entretien semi-dirigé sont le temps prévu de deux heures pour l'entretien ainsi que celui nécessaire pour vous rendre sur place (le cas échéant). Il est possible que vous ressentiez un malaise par rapport à certaines questions qui vous seront posées. Si tel est le cas, vous êtes libres de refuser de répondre à toute question ou de demander en tout temps à la personne chercheuse de cesser l'entretien et tout cela, sans avoir à vous justifier. Il vous est également possible de répondre à une question sans que cela soit enregistré sur le support audio. Au regard des thèmes abordés dans le cadre de cette recherche, des services professionnels d'aide et d'accompagnement seront également disponibles suite à l'entretien pour toutes les personnes participantes qui en ressentent le besoin. Il sera possible de demander à la chercheuse et/ou aux personnes intervenantes au sein du milieu de recrutement d'être mis en contact auprès des ressources adaptées.

#### **Qu'est-ce que la personne chercheuse fera avec les données recueillies?**

Pour éviter votre identification comme personne participante à cette recherche, les données recueillies par cette étude seront traitées de manière **entièrement confidentielle**. La confidentialité sera assurée en attribuant, uniquement par la personne chercheuse, un code sujet ainsi qu'un prénom fictif à chaque personne qui acceptera de participer à la recherche. Ainsi, à l'exception de la chercheuse et de son directeur de recherche, personne ne sera en mesure d'associer les personnes participantes et les codes sujets attribuer ou n'aura accès aux données qui permettront de les identifier (prénom, coordonnées). Les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les personnes participantes, car la chercheuse veillera également à brouiller voire à supprimer tout élément susceptible de conduire à une identification (par exemple, en plus des informations personnelles sur chaque personne participante, l'identification du lieu de recrutement ne sera pas indiquée).

Les résultats feront l'objet d'une diffusion sous la forme d'un ou plusieurs articles dans des revues scientifiques et pourraient également prendre la forme d'une communication dans le cadre d'un ou de plusieurs congrès et colloques.

Les données recueillies ainsi que les résultats sous format papier seront conservés dans un seul endroit, soit un classeur barré dans le bureau de la chercheuse qui sera la seule à en avoir la clé. Les données recueillies ainsi que les résultats sous forme électronique ou numérique seront conservés sur un espace sécurisé prévu à cet effet sur une clef USB verrouillée dont seule la chercheuse connaîtra le code. Les seules personnes qui y auront accès aux informations sont la chercheuse ainsi que son directeur de recherche, tous deux soumis à un code d'éthique strict. Les données rendues anonymes pourraient faire l'objet d'analyses secondaires ou être réutilisées dans le cadre d'une recherche doctorale. Celles-ci seront détruites au plus tard en 2021 (donc 5 ans après la diffusion des résultats) et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent

document. En tout temps, toute personne participante peut signifier son désir à la chercheuse que soit détruite toute information collectée dans le cadre d'un entretien, sans avoir à fournir de raison.

### **Est-il obligatoire de participer?**

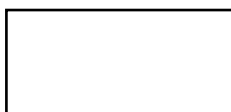
**Non.** La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement **libre de participer ou non**, et de vous retirer en tout temps sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit. La décision de participer ou non à cette étude n'affectera en rien les services reçus au sein du milieu où se déroulera le recrutement.

### **Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfices?**

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés jusqu'ici (risque d'identification, malaise par rapport à certaines thématiques abordées, inconvénient de temps ou de déplacement), la chercheuse considère que les risques possibles sont minimaux. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet des apprentissages développés dans l'exercice d'activités criminelles que des personnes jeunes adultes non diplômées mobilisent dans leur processus d'insertion professionnelle, bonifier les pratiques d'intervention auprès de cette population ainsi que l'occasion de réfléchir sur son processus d'insertion professionnelle sont les bénéfices prévus. Une compensation monétaire de 30\$ sera accordée aux personnes participantes.

### **Que faire si j'ai des questions concernant le projet?**

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec moi ou avec mon directeur de recherche aux coordonnées indiquées ci-dessous



Marie-Michelle Pariseau  
Étudiante à la maîtrise en orientation



Eddy Supeno, professeur



CÉRTA, Université de Sherbrooke

- ☐ *J'ai lu et compris le document d'information au sujet du projet « Quelles sont mes ressources quand je me cherche un emploi? Les apprentissages développés dans l'exercice d'activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle ». J'ai compris les conditions, les risques et les bienfaits de ma participation. J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet. J'accepte librement de participer à ce projet de recherche.*
- ☐ *J'accepte de participer à une entrevue individuelle.*

---

**Personne participante :**

Signature :

---

Nom :

---

Date :

**Personne chercheuse:**

Signature :

---

Nom :

---

Date :

---

**S.V.P., signez les deux copies.**

**Conservez une copie et remettez l'autre à la chercheuse.**

Ce projet a été revu et approuvé par le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales, de l'Université de Sherbrooke. Cette démarche vise à assurer la protection des participantes et participants. Si vous avez des questions sur les aspects éthiques de ce projet (consentement à participer, confidentialité, etc.), n'hésitez pas à communiquer avec M. Eric Yergeau, président de ce comité, par l'intermédiaire de son



**ANNEXE H**  
**INFORMATIONS SUR L'ARTICLE**

## **Le choix de la revue**

L'article présenté précédemment dans ce mémoire a été soumis à la revue *Criminologie*, associée à l'Université de Montréal (UdeM). Il s'agit d'une revue scientifique qui présente des textes de recherche dans un dossier thématique où chaque numéro possède une section hors thème, section où nous avons soumis l'article. L'évaluation de l'article s'effectue en deux temps. Une lecture à l'interne est d'abord effectuée puis celui-ci est évalué par un comité de pairs composé de deux personnes indépendantes de l'Université de Montréal. Le projet éditorial de cette revue traite des préoccupations et des intérêts actuels en ce qui concerne la justice pénale et la criminologie, ce qui a motivé notre choix de soumettre notre article à cette revue, au regard des thèmes abordés dans cette recherche.

## **Mon rôle dans la production de l'article**

Mon rôle dans la production de l'article a été de construire les différentes sections le composant (introduction, cadre d'analyse, méthodologie, résultats et discussion). Le professeur adjoint Eddy Supeno, directeur du mémoire et coauteur de l'article a contribué à réviser toutes les sections de l'article et me guider dans la structure et la présentation des résultats et de la conclusion.

## **Moment de la publication**

L'article étant actuellement en évaluation, il est impossible à cette étape de déterminer un moment précis de publication.

**ANNEXE I**  
**CONFIRMATION D'EXCLUSIVITÉ**



Centre d'études et de recherches  
sur les transitions et l'apprentissage

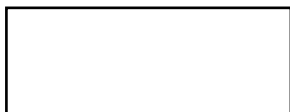
Le 13 décembre 2017

Secrétariat de rédaction  
Revue Criminologie  
Centre international de criminologie comparée  
Université de Montréal

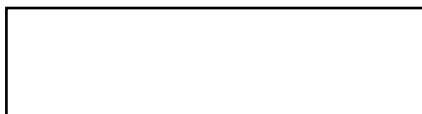
Madame, Monsieur,

Par la présente, nous attestons que la proposition d'article soumise à votre revue et intitulée : « Lorsque le crime rapporte : Les apprentissages réalisés dans des activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle » n'a jamais fait l'objet de publication ailleurs. Il s'agit d'un texte original et inédit en français se rapportant à la criminalité.

Veuillez recevoir nos salutations les plus distinguées,



Marie-Michelle Pariseau, B., Éd. (première auteure)  
Candidate à la maîtrise en orientation à visée de recherche  
Département d'orientation professionnelle | Faculté d'éducation | Université de  
Sherbrooke (Québec)



Eddy Supeno, Ph.D., c.o. (co-auteur)  
Professeur adjoint  
Département d'orientation professionnelle | Faculté d'éducation | Université de  
Sherbrooke (Québec)

**ANNEXE J**  
**CONFIRMATION DE SOUMISSION DE L'ARTICLE**

## Soumission de l'article Lorsque le crime rapporte: Les apprentissages réalisés dans des activités... à la Revue Criminologie



Revue Criminologie

mer. 2017-12-13 12:05

À : Marie Michelle Pariseau



Répondre à tous |

Indicateur de message du suivi. Début le 13 décembre 2017. Échéance le 13 décembre 2017..

Bonjour,

Vous avez été ajouté comme auteur de l'article "Lorsque le crime rapporte: Les apprentissages réalisés dans des activités criminelles mobilisés dans le processus d'insertion professionnelle" qui a été soumis à la Revue Criminologie. Vous pouvez cliquer sur le lien ci-dessous pour accéder immédiatement à la page de la soumission:

<https://criminologie.ca/login?email=marie.michelle.pariseau%40usherbrooke.ca&onetime=e551365eeccc5f8b1c8941414d849809>

En vous remerciant d'avoir choisi la Revue Criminologie,  
Revue Criminologie

## Article envoyé en évaluation: Lorsque le crime rapporte: Les apprentissages réalisés dans des activités...



Revue Criminologie

mer. 2017-12-13 19:44

À : Marie Michelle Pariseau; Eddy Supeno



Répondre à tous |

Indicateur de message du suivi. Terminé le 31 décembre 1969..

Bonjour,

Ce message est pour vous informer que l'article [Lorsque le crime rapporte: Les apprentissages réalisés dans des activités...](#) a été envoyé en évaluation.

Au plaisir,  
Revue Criminologie